

Teresa Olearczyk

Cisza w edukacji szkolnej

*Nadejdzie dzień, gdy człowiek będzie musiał
walczyć z bardzo niebezpiecznym wrogiem
swego zdrowia – z hałasem, tak samo,
jak kiedyś walczył z cholerą i dżumą.*

Robert Koch

Teresa Olearczyk

Cisza w edukacji szkolnej

Kraków 2016

Rada Wydawnicza Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego:
Klemens Budzowski, Maria Kapiszewska, Zbigniew Maciąg, Jacek M. Majchrowski

Recenzja: prof. zw. dr hab. Stanisław Palka

Projekt okładki: Oleg Aleksejczuk

Rysunek na okładce: prof. zw. dr hab. Stanisław Rodziński

Adiustacja: Daria Podgórska

978-83-65208-60-6

Copyright© by Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego
Kraków 2016

Żadna część tej publikacji nie może być powielana ani magazynowana
w sposób umożliwiający ponowne wykorzystanie,
ani też rozpowszechniana w jakiegokolwiek formie
za pomocą środków elektronicznych, mechanicznych, kopiujących,
nagrywających i innych, bez uprzedniej pisemnej zgody właściciela praw autorskich

Na zlecenie:



Krakowskiej Akademii
im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego
www.ka.edu.pl

Wydawca:
Oficyna Wydawnicza AFM,
Kraków 2016

Sprzedaż prowadzi:
e-mail: ksiegarnia@kte.pl

Skład: Oleg Aleksejczuk

Druk i oprawa: Wydawnictwo Platan

Spis treści

Wstęp	9
-------------	---

CZĘŚĆ I. PODSTAWY TEORETYCZNE

Rozdział 1. O istocie ciszy.....	25
1.1. Cisza a milczenie.....	25
1.2. Cisza w ujęciu socjologicznym i w aspekcie filozofii.....	30
1.3. Psychologiczny aspekt ciszy.....	35
1.4. Wymiar ciszy w szkole.....	46
Rozdział 2. Cisza w procesie wychowania i samowychowania.....	53
2.1. Cisza jako wartość w wychowaniu	53
2.2. Systematyka wartości ciszy.....	59
2.3. Nauczyciel i uczeń – potrzeba samodoskonalenia relacji	61
Rozdział 3. Cisza w procesie nauczania.....	69
3.1. Zadania szkoły w XXI wieku.....	69
3.2. Techniki nauczania ciszy w edukacji.....	76

CZĘŚĆ II. METODOLOGIA BADAŃ

Rozdział 4. Metody badań własnych	85
4.1. Przedmiot i cel badań.....	86
4.2. Problemy badawcze.....	89
4.3. Zmienne i wskaźniki.....	91
4.4. Metody, techniki i narzędzia badawcze.....	92
4.5. Miejsce i czas badań	95
4.6. Charakterystyka badanych grup	96
4.7. Organizacja i przebieg badań.....	102

CZĘŚĆ III. ANALIZA WYNIKÓW BADAŃ

Rozdział 5. Stosunek dyrektorów do ciszy w szkole	107
5.1. Poziom hałasu w badanych szkołach	107
5.2. Wychowawcza wartość ciszy i zarządzanie ciszą przez nauczycieli.....	111
Rozdział 6. Cisza w rozumieniu uczniów i nauczycieli	125
6.1. Rozumienie ciszy przez uczniów szkół podstawowych, uczniów gimnazjów oraz uczniów szkół ponadgimnazjalnych	126
6.2. Cisza w rozumieniu nauczycieli szkół podstawowych, gimnazjów oraz nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych	137
6.3. Analiza porównawcza wypowiedzi poszczególnych badanych grup .	146
Rozdział 7. Cisza w komunikacji interpersonalnej w ocenie uczniów i nauczycieli.....	153
7.1. Komunikacja między uczniami szkół podstawowych.....	154
7.2. Ocena relacji interpersonalnych w percepcji uczniów gimnazjów	157
7.3. Relacje interpersonalne w ocenie uczniów szkół ponadgimnazjalnych	160
7.4. Znaczenie ciszy w komunikacji interpersonalnej w ocenie nauczycieli szkół podstawowych, gimnazjów oraz nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych.....	163
7.5. Ocena sposobu komunikacji – analiza porównawcza wypowiedzi uczniów i nauczycieli ze wszystkich stopni badanych szkół	168
Rozdział 8. Cisza w przestrzeni szkolnej w percepcji uczniów i nauczycieli.....	175
8.1. Cisza w przestrzeni szkolnej w ocenie uczniów szkół podstawowych, gimnazjów oraz uczniów szkół ponadgimnazjalnych	176
8.2. Hałas w szkole w ocenie nauczycieli szkół podstawowych, gimnazjów oraz nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych.....	192
8.3. Analiza porównawcza oceny hałasu przez nauczycieli szkół podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych	213
Rozdział 9. Cisza w przestrzeni społecznej w percepcji uczniów i nauczycieli.....	221
9.1. Zachowanie ciszy w przestrzeni społecznej w opinii uczniów szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych	222

9.2. Środowiska wychowawcze promujące ciszę w percepcji nauczycieli szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych	238
9.3. Analiza porównawcza odpowiedzi uczniów i nauczycieli szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadpodstawowych	245

Rozdział 10. Działania profilaktyczne podejmowane przez szkoły celem promowania ciszy – wypowiedzi nauczycieli	249
10.1. Działania promujące ciszę podejmowane przez nauczycieli szkół podstawowych i nauczycieli gimnazjów	249
10.2. Działania profilaktyczne wdrażające do kultury ciszy, podejmowane przez nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych	256
10.3. Analiza porównawcza wypowiedzi uczniów i nauczycieli szkół podstawowych, gimnazjów oraz szkół ponadgimnazjalnych dotyczących promowania ciszy w szkole	260

Rozdział 11. Wpływ architektury budynku na poziom ciszy w szkole	263
---	------------

Podsumowanie – wnioski i postulaty	271
Bibliografia	277
Spis tabel	289
Spis wykresów	291
Le silence dans l'éducation scolaire	295
Silence in school education	299
Il silenzio nell'educazione scolastica	303
Тишина в школьном образовании	307
Cisza w edukacji szkolnej	311

Wstęp

Obecne we współczesnym dyskursie społeczno-kulturowym rozważania dotyczące ciszy mają przełożenie na praktykę życia codziennego. Problem ten wymaga refleksji nad wychowaniem również w kontekście teorii natury ludzkiej. Proponowane rozwiązania pokazują bowiem, że u ich podstaw leżą odmienne koncepcje człowieka¹.

Problem ciszy leży nie tylko w kompetencji pedagogiki rodziny, ale także pedagogiki przedszkolnej, szkolnej oraz kultury zachowań. W dzieciństwie kształtują się zręby osobowości – dziecko czerpie wzorce z własnej rodziny i ze środowiska szkolnego. Jednak z różnych przyczyn te dwa podstawowe środowiska wychowawcze nie zawsze wypełniają swoje zadania.

Ciszę pedagogiczną rozumiem jako umiar pomiędzy hałasem i brakiem absolutnej ciszy. Ciszy powinno być tyle, ile należy w określonej sytuacji i miejscu. Człowiek dojrzały wie, jak powinien zachować się w określonej sytuacji. Wadą jest zarówno niedostatek ciszy jak i jej nadmiar. Umiejętne korzystania z ciszy zwiększa efektywność kształcenia. Cisza sprzyja koncentracji, refleksji, rozwojowi myślenia, twórczości, ponadto jest elementem kultury zachowania. Cisza jako wydobywanie i wyzwalanie w człowieku\uczniu przez refleksje wszystkiego co najlepsze, jako pomoc w pracy nad sobą, w kształceniu własnej woli. W szkole sprzyja atmosferze spokoju, przyjaźni, zmniejsza napięcie emocjonalne, korzystnie wpływa na pracę w grupie.

Odkrywanie zapomnianego wymiaru ciszy, okazuje się zbawienne, a równocześnie związane z potrzebą pracy nad sobą. Wiąże się także z wprowadzenia określonych reguł. Człowiek poznaje siebie przez refleksje nad własnym życiem, zdobywanie informacji o sobie od innych osób, refleksje etyczne, znajomość norm i zasad moralnych, a także zdobywanie wiedzy o życiu psychicznym. Cisza pozwala na zbieranie myśli i słów, na stawianie pytań, jest bowiem spotkaniem z samym sobą.

¹ K. Marciniak, *Ekopolityka ciszy*, „Glissando. Magazyn o Muzyce Współczesnej” 2015, nr 26.

Wprowadzenie ciszy do szkoły powinno być świadomą praktyką, podejmowaną przez nauczycieli wraz w grupą uczniów. Uczeń winien znać i możliwości odkrywania i poznawania mechanizmów, jakie z ciszą są związane, i możliwości stawiania pytań, dociekania czy kontestowania rzeczywistości. Dotyczy to zwłaszcza uczniów nadpobudliwych, z zaburzoną koncentracją, ale także do każdego ucznia, gdyż cisza, to wyciszenie wnętrza, „wyregulowanie” mechanizmów, wprowadzenie rytmiczności i samodyscypliny. 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 duchowego².

Cisza współcześnie staje się wyzwaniem również z uwagi na ontologię tego problemu. Każdy przypadek ciszy i milczenia trzeba rozpatrywać indywidualnie, biorąc pod uwagę okoliczności zewnętrzne oraz motywację jednostki. „Czysta”, absolutna cisza jest niemożliwa do doświadczenia – a więc zastanowić się trzeba nad tym, co należy przezwyciężyć, aby do ciszy dotrzeć.

Problematyce ciszy poświęcona została interdyscyplinarna konferencja naukowa, zorganizowana w 2012 roku w łódzkiej Akademii Muzycznej, pod tytułem „Czy cisza jest muzyką? W stulecie urodzin Johna Cage’a”³. Przejawem ekstrawaganckich realizacji tego amerykańskiego kompozytora muzyki współczesnej, jednej z najbardziej kontrowersyjnych postaci kultury XX wieku, jest utwór „4’33””, napisany na dowolny instrument, którego pierwszym wykonawcą w 1952 roku był pianista David Tudor. Partytura trzyczęściowego utworu zawiera jedną jedyną wskazówkę dla artysty: *tacet*, czyli „milczy”. Zamiarem kompozytora nie było urządzenie skandalizującego happeningu w filharmonii. Nie miał też na celu oddać hołdu ciszy idealnej. Wręcz przeciwnie, Cage pragnął w ten sposób zmanifestować, że cisza absolutna nie istnieje. Nawet kiedy instrument milczy, słychać inne dźwięki, które w istocie zawsze współistnieją z wykonywaną muzyką: skrzypnięcie krzesła, szum wiatru za oknem, szurnięcie obcasa po posadzce, oddechy publiczności itd.

Na rok przed powstaniem „4’33”” Cage zapragnął doświadczyć ciszy absolutnej. Zamknął się w komorze bezdechowej⁴, ale rozczarował go fakt, że nawet w tej sterylnej przestrzeni nadal coś słyszał. Był to uporczywy ciąg niskich i wysokich dźwięków. Technik z Harvardu wyjaśnił kompozytorowi, że odgłosy te generowane są przez układ nerwowy i pracę serca. Dopóki żyjemy, słyszymy sa-

² Z. Kwieciński, *Socjopatologia edukacji*, IRWiR Państwowej Akademii Nauk, Warszawa, 1992, s. 14.

³ Program konferencji por. <http://www.amuz.lodz.pl/lifemotion/pl/aktualnosci/2012/148472-ogolnopolska-konferencja-naukowa-czy-cisza-jest-muzyka-w-stulecie-urodzin-johna-cage-a> [dostęp: 24.08.2015].

⁴ Więcej o komorach bezdechowych zob. rozdział 3.3. niniejszej publikacji.

mych siebie. W przypadku osób z uszkodzonym słuchem dźwięki te odbierane są jako impulsy przewodzone mechanicznie. Osoby takie słyszą je w inny sposób, ale wciąż słyszą. Podobne odczucia mają kosmonauci spacerujący w przestrzeni międzygwiazdnej. Słyszą oni „solo perkusyjne” serca w sali koncertowej swego skafandra.

Cage nie był pierwszym artystą, który projektował utwory muzyczne bez dźwięków. Pierwsi na taki pomysł wpadali nie muzycy, a pisarze. Alphonse Allais, francuski pisarz i humorysta, już w drugiej połowie XIX wieku stworzył minimalistyczną kompozycję muzyczną zatytułowaną *Marche funèbre* („Marsz pogrzebowy”). Z kolei czeski kompozytor Erwin Schulhoff w fortepianowym cyklu *Fünf Pittoresken* z 1919 roku jedną z części oznaczył w nutach samymi pauzami.

Utwór muzyczny składa się z dźwięków i tego, co pomiędzy dźwiękami, czyli pauz. Muzykolog Andrzej Chłopecki, pomny doświadczeń Cage’a z akustyką, nazywał pauzę „rzekomą ciszą”⁵. Dziś pauz nie zapisuje się już w partyturze we wszystkich miejscach, gdzie występują. Wstawianie ich wszędzie tam, gdzie dany instrument chwilowo nie gra lub gdzie wokalista przestaje śpiewać, zaciemniałoby obraz i utrudniało pracę dyrygentowi i wykonawcom. Andrzej Panufnik, dyrygent i kompozytor, jako jeden z pierwszych zaproponował, by zamiast pauz zostawiać w partyturze po prostu puste miejsca. Pustka ta nie przekłada się jednak na brak aktywności wykonawcy utworu. Dla niego każda pauza to czas na przygotowanie do dalszej gry, to łącznik pomiędzy tym, co było, a tym, co ma za chwilę nastąpić. Chwila pełna napięcia i oczekiwania, czas „rzekomej ciszy”.

Po wybrzmieniu ostatniego dźwięku, zanim odezwą się oklaski, zaistniała pauza wypełnia się „powidokiem” dźwięku. Chłopecki opisuje to barwnie: „Było to kiedyś w frankfurckiej Alte Oper (...). Siedziałem w ostatnim rzędzie, bezpośrednio za mną kompozytor przy pulpicie reżysera dźwięku. **Skończyło się. Cisza.** Znam utwór, wiem, że to koniec. Sala pogrążona według mego mniemania nazbyt długo w ciszy. Przecież trzeba zacząć klaskać – pomyślałem. I zacząłem solo, przez dobrych kilkanaście sekund solo. Deprymujące. Obejrzałem się w kierunku Stockhausena. Spiorunował mnie swym spojrzeniem. Okazało się, że słuchał ciszy po wykonaniu swego dzieła, jako znaku oddania, stopniowego zapadania się jego muzyki w słuchaczy nią obezwładnionych, a nazbyt szybka ma inicjatywa klaskania tę celebrację kontemplacji w ciszy zakłóciła”⁶.

⁵ A. Chłopecki, *Brzmienie ciszy*, „Tygodnik Powszechny” 2008, nr 7.

⁶ Cyt. za: H. Milewska, *Cisza*, „Hi-Fi i Muzyka” 2013, nr 10, s. 87, [online:] http://www.hi-fi.com.pl/images/numeryhfm/2013-10/pdf/86-87_10_2013.pdf [dostęp: 26.10.2015]. Podkr. T.O.

Podobną funkcję w muzyce pełni przedśpiew. Jest on dla artysty-śpiewaka przygotowaniem do wydania dźwięku, czasem na nastrojenie się i nadanie głosowi odpowiedniej barwy, wysokości i siły. Dzięki momentowi ciszy ciało i umysł artysty przechodzą w stan najwyższej koncentracji, w ramach której możliwe jest stworzenie pięknego, nowego dźwięku. Dla Rainera Marii Rilkego „Boski przedśpiew” (*Vor-Gesang*) był takim właśnie aktem tworzenia i stworzenia. W *Sonetach do Orfeusza* opiewał go jako moment kreacji świata i tchnięcia talentu w artystę⁷.

O znaczeniu ciszy w muzyce można pisać książki. Pole do analiz otwierają chociażby dzieła z ciszą w tytule czy ciszą w tekście. Nie należy zapominać także o znaczących zamilknięciach wybitnych kompozytorów, w przypadku których takie milczenie zawsze było znaczące. Przykładem może być tutaj Szymon Laks, wybitny kompozytor żydowskiego pochodzenia, w czasie II wojny światowej osadzony w obozie Auschwitz-Birkenau, gdzie pełnił funkcję dyrygenta obozowej orkiestry. Po wyzwoleniu, targany problemami zdrowotnymi i finansowymi, zamilkł na niemal dekadę. W latach 60. wrócił do komponowania, ale wybuch izraelsko-arabskiej wojny sześciodniowej sprawił, że odsunął się od muzyki po raz kolejny. Syn kompozytora opowiada: „Powiedział mi, że pisanie muzyki straciło dla niego sens. Ta wojna znaczyła dla niego, że naród żydowski znów jest w niebezpieczeństwie. Agresja spowodowała, że muzyka w nim zamilkła”⁸.

W eseju *Nasłuchując ciszy. Uwagi o życiu słuchowym* amerykańskiego pisarza Marka Slouki padają słowa będące kwintesencją myślenia o ciszy w muzyce. Warto zacytować je na koniec w dłuższym fragmencie: „Ze swej istoty neutralna – ani kojąca, ani drażniąca – cisza, niczym światło lub miłość, potrzebuje medium, które nada jej znaczenie; przyjmuje barwy swego gospodarza; przystosowuje się z łatwością do naszych lęków i potrzeb. Niezależnie od tego, czy jej szukamy, czy odpychamy ją od siebie, cisza jest orkiestracją współczesnej muzyki”⁹.

Warto podejmować próby poszukiwania ciszy szczególnie dziś, w czasach, w których za jeden z bardziej istotnych problemów można uznać *horror silenti*

⁷ „Wznosi się drzewo. Cóż za podniesienie! / Orfeusz śpiewa. Wzniosłe drzewo w uchu! / I wszystko milczy. Ale to milczenie / staje się znakiem i początkiem ruchu” (R.M. Rilke, *Sonet do Orfeusza*, Sonet I); „Nad zmianą czasów i dróg / swobodniej, wyżej / trwa dalej przedśpiew twój, / Boże z ręką na lirze” (tamże, Sonet XIX).

⁸ *Szymon Laks*, Culture.pl, [online:] <http://culture.pl/pl/tworca/szymon-laks> [dostęp: 25.08.2015].

⁹ M. Slouka, *Nasłuchując ciszy. Uwagi o życiu słuchowym*, [w:] *Kultura dźwięku. Teksty o muzyce nowoczesnej*, wybór i red. C. Cox, D. Warner, przeł. J. Kutyla i in., wstęp M. Libera, Gdańsk 2010, cyt. za: H. Milewska, dz. cyt., s. 87.

– lęk człowieka przed ciszą¹⁰. Panicznie boimy się ciszy. I pewnie dlatego otoczyliśmy naszą rzeczywistość szczelnym „kaftanem bezpieczeństwa” – nieustannego wrzasku¹¹. Postępująca urbanizacja, technizacja, a także narastający szum informacyjny nie sprzyjają wyciszeniu. Człowiek zatracił umiejętność cichego mówienia. Na co dzień w zasadzie nie mówimy, tylko przekrzykujemy się. Ma to przemożny wpływ na kondycję psychiczną społeczeństwa, a w szczególności ludzi młodych. Coraz więcej nastolatków potrzebuje dziś pomocy psychologiczno-psychiatrycznej. Dzieci i młodzież chorują na depresję, zmagają się z różnego rodzaju lękami, wzrasta liczba prób samobójczych¹².

Tymczasem coraz więcej ludzi odczuwa potrzebę uwolnienia się od wszechobecnego zgiełku. Wiesław Sztumski proponuje powołanie dyscypliny naukowej, którą nazywa „ekologią ciszy”¹³, jako części ekologii społecznej. Miałaby ona badać zależności między ludźmi a środowiskiem akustycznym, w jakim przyszło im żyć. Badacz za cel stawia sobie promocję ciszy: „Cisza powinna panować przede wszystkim w domu, w szkole, w zakładzie pracy, na ulicy i w świątyniach. Tam, gdzie kształtuje się nasza wrażliwość na dźwięki, gdzie spędzamy najwięcej czasu i gdzie musimy koncentrować naszą uwagę i kontemplować. Cisza powinna być w ogóle traktowana jak *sacrum*, szczególnie w wymiarze duchowym. (...) powinna być chroniona tak, jak inne dobra wspólne, na przykład powietrze i woda”¹⁴.

Nielatwo znaleźć pojęcie, które zyskałoby większą liczbę znaczeń i konotacji niż „cisza”. Cisza może być umiarkowana, głucha, martwa, grobowa, wyborcza, cisza jak makiem zasiał, przed burzą itp. Jak sugeruje już sama różnorodność powyższych określeń, pojęcie ciszy nie jest związane z jedną, konkretną rzeczywistością, ale odnosić się może do koncepcji w ramach różnych dziedzin.

¹⁰ T. Olearczyk, *Pedagogia ciszy*, Kraków 2010, s. 43.

¹¹ A. Turek, *Cisza*, „W drodze” 1999, nr 2, s. 17.

¹² Prof. Tomasz Wolańczyk, kierownik Kliniki Psychiatrii Wieku Rozwojowego Warszawskiego Uniwersytetu Medycznego, w wypowiedzi dla tygodnika „Polityka” stwierdził: „Kiedy zaczynałem pracę, próby samobójcze były domeną 16–18-latków, u 10-latków zdarzały się raz na kilka lat. Teraz jest ich kilka rocznie” za: J. Cieśla, *Presja i depresja*, Polityka, [online:] <http://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/spoleczenstwo/1530421,1,nastolatki-w-glebokiej-depresji-dlaczego.read> [dostęp: 26.10.2015].

¹³ Por. W. Sztumski, *Ekologia ciszy jako element socjologii systemowej wzbogacający koncepcję rozwoju zrównoważonego*, „Problemy Ekorozwoju” 2010, t. 5, nr 2, s. 61–68.

¹⁴ Tamże, s. 67.

W kolejnej publikacji dotyczące ciszy najwięcej miejsca poświęciłam ciszy jako zasadzie pedagogicznej, jako elementowi kultury bycia, kształtowanej przede wszystkim przez rodzinę i szkołę.

O zasadności podnoszenia kwestii ciszy z punktu widzenia racji teoretycznych nie trzeba przekonywać. Konieczność formacji wszystkich podmiotów życia społecznego, wśród których pierwsze miejsce zajmuje rodzina, jest sprawą palącą, w zabieganej rzeczywistości XXI wieku. Uzasadnienia praktyczne, opierające się na zaprowadzaniu ciszy na powszechną skalę w polskiej rzeczywistości szkolnej nie są priorytetem. Twierdzi się na ogół, że realizuje się ona już w wielu formach terapii, zapominając, że terapie podejmujemy w celu zniwelowania nieprawidłowości powstałych w procesie wychowania. Tymczasem z całą stanowczością należy stwierdzić, że polska szkoła (konkretnie – jej wymiar praktyczny) nie zna jeszcze na szerszą skalę zorganizowanej i systematycznej teorii dotyczącej ciszy, zaś sam proces dydaktyczno-wychowawczy nie odpowiada w pełni temu, co kryje się pod pojęciem wychowania.

Wychowanie oparte na ciszy będzie typowe dla czasu następującego po okresie wielkiego chaosu i płynności¹⁵, czyli kategorii charakterystycznych dla współczesności ponowoczesnej. XX wiek rozpoczął nową erę hałasu i chaosu, a XXI dodatkowo zachwiał dotychczas obowiązującymi normami i zasadami. Dynamiczny rozwój techniki, ruchliwość ludności przyczyniają się do zwiększenia poziomu hałasu. Żyjemy w czasach niepewności, cywilizacji konsumpcjonizmu, pośpiechu i tymczasowości, w czasach podjętej na nowo wędrówki ludów.

„Cywilizacja nasza (...) nie jest wrażliwa na cele i wartości ani na egzystencjalny wymiar życia”¹⁶. Każda cywilizacja, kreując określony typ mentalny, społeczny i kulturowy człowieka, stwarza konkretne wzorce osobowe, modele zachowań i style życia, równocześnie generując i kształtując określone typy relacji międzyludzkich¹⁷. W „świecie szybkości i przyspieszenia”, w „niestałym świecie”, jak się go niekiedy określa, odbywa się pogłębiająca się relatywizacja wartości, zasad i reguł życia, norm i wzorów postępowania. „Nie ma żadnych reguł” – oświadczają przedstawiciele postmodernizmu, tego współczesnego filozoficznego orędownika i rzecznika radykalnego relatywizmu. Wszystko, co

¹⁵ Por. Z. Bauman, *Globalizacja. I co z tego dla ludzi wynika*, przeł. E. Klekot, Warszawa 2000; I. Wallerstein, *Koniec świata jaki znamy*, przeł. M. Bilewicz, A.W. Jelonek, K. Tysza, Warszawa 2004; H.P. Martin, H. Schumann, *Pułapka globalizacji. Atak na demokrację i dobrobyt*, przeł. M. Zybura, Wrocław 1999.

¹⁶ B. Suchodolski, *Edukacja permanentna. Rozdroża i nadzieje*, przeł. I. Wojnar, Warszawa 2003, s. 146.

¹⁷ J. Szmyd, „Bycie razem” w ponowoczesności. *Cywilizacyjne konteksty życia indywidualnego i rodzinnego*, „Państwo i Społeczeństwo” 2005, nr 3, s. 10.

mówimy, jawi się w tym pojęciu jako gry językowe¹⁸. Równocześnie w głębokim kryzysie znajdują się wszelkie aksjomatyczne i normatywne systemy etyczne i aksjologiczne.

Hałasem przyjęto określać wszelkie niepożądane, nieprzyjemne, dokuczliwe, uciążliwe lub szkodliwe dźwięki oddziałujące na narząd słuchu i inne zmysły oraz części organizmu człowieka. Już sama definicja sugeruje negatywną konotację tego zjawiska. Na potwierdzenie takiej interpretacji pozwala symbolika hałasu na przestrzeni dziejów.

Zbyt duże natężenie dźwięku zawsze wywoływało lęk. Biblijne trąby jerychońskie nie są odosobnionym przypadkiem posługiwania się hałasem do celów wojennych. Oddziały wielu wojsk miały donośnymi dźwiękami przerażać wroga. Hałas był także zapowiedzią zagłady. Zarówno w Biblii, jak i w Koranie koniec świata opisany jest jako apokaliptyczny zgiełk¹⁹. Co musiało się stać, jakie zmiany musiały się dokonać, by tak negatywnie konotowany hałas stał się naturalnym środowiskiem człowieka? Czy początki tego zwrotu należy wiązać z rewolucją przemysłową, wiekiem XIX i później rozwojem techniki w XX wieku, kiedy to przemysł i wchodzące do powszechnego użytku na coraz szerszą skalę nowe technologie zawładnęły umysłami współczesnych, którzy zachłynęli się własną siłą i potęgą. Słynny manifest „Miasto – Masa – Maszyna” Tadeusza Peipera został ogłoszony symbolem nowych czasów. Czasów, w których cisza stała się ciężarem, tracąc swoją odwieczną wartość i kojarząc się ze słabością oraz uległością²⁰.

Hałas to największy „narkotyk” XXI wieku. Współczesny człowiek popada w niewolę hałasu. Jesteśmy pogrążeni w powodzi dźwięków, szumu, zgiełku. A przy tym nie można powiedzieć, że w tym wszystkim prawdziwie uczestniczymy ani że bylibyśmy w stanie uczestniczyć²¹. Słuchamy co prawda, ale nie słyszymy. Hałas narusza nasze prawo do ciszy i intymności. Wkracza w życie prywatne, a zarazem przenosi je w sferę publiczną, o czym świadczy popularność takich portali społecznościowych, jak na przykład Facebook.

¹⁸ Por. *Między recentywizmem a etyką prostomyślności. Księga jubileuszowa z okazji 70. rocznicy urodzin Profesora Józefa Bańki*, red. P. Skudrzyk, Katowice 2005; T. Buksiński, *Moderność*, Poznań 2001.

¹⁹ „(...) a ze świątyni od tronu dobył się donośny głos mówiący: «Stało się!» I nastąpiły błyskawice i głosy, i gromy, i nastąpiło wielkie trzęsienie ziemi, jakiego nie było, odkąd jest człowiek na ziemi” (Ap 16:17–18).

²⁰ T. Peiper, *Miasto. Masa. Maszyna*, „Zwrotnica” 1922, nr 2, przedruk w: tenże, *Tędy. Nowe usta*, red. i oprac. T. Podolska, komentarz i przedm. S. Jaworski, Kraków 1972, s. 30–48.

²¹ Por. T. Merton, *Twórcza cisza*, [online:] <http://www.deon.pl/religia/duchowosc-i-wiara/zycie-i-wiara/art,51,tworcza-cisza-medytacja-tomasza--mertona,strona,2.html> [dostęp: 22.08.2015].

Jakość życia dzieci i osób dorosłych w hałasie, szczególnie w wielkich miastach, systematycznie się obniża. Nieustający szum, na jaki są narażeni, wpływa na stan ich zdrowia i poziom zadowolenia z życia. Młodzi ludzie słuchają głośniejszej muzyki. Dodatkowo technika dostarcza nam urządzeń, dzięki którym możemy zwiększyć natężenie głosu tak, by przekraczało próg bólu²². Na co dzień jednak to nie hałas przemysłowy stanowi największe zagrożenie. Znacznie bardziej niekorzystny jest tzw. hałas środowiskowy, czyli dźwięki o mniejszym natężeniu, które otaczają nas wszędzie, nieustannie i są ogromnym obciążeniem dla naszego organizmu. Coraz powszechniej spotykamy się z takim permanentnym szumem w przestrzeni publicznej, a nawet w miejscach rozrywki, odpoczynku czy kontemplacji. Jak czytamy w raporcie CBOS z badań przeprowadzonych w 2009 r.: „hałas dokucza badanym w różnych środowiskach – na ulicach, drogach (56%), w pracy (odczuwa go 46% zatrudnionych), w środkach lokomocji (33%), w supermarketach (25%), w mieszkaniu (21%), w miejscach wypoczynku (12%)”²³.

Dźwięki nadmiernie głośne, ale także jednostajne, przenikliwe i rozpraszające powodują w organizmach żywych tym większe spustoszenie, im dłużej trwają. Wywołują niepokój, podenerwowanie i agresję, a także zaburzenia snu, depresję, lęki i inne problemy psychiczne. U dzieci długotrwałe przebywanie w hałasie może doprowadzić nawet do zaburzeń rozwoju umysłowego, u dorosłych sprzyja chorobie wrzodowej przewodu pokarmowego, chorobie wieńcowej i zawałom serca²⁴. Zawrotne tempo życia, nieustanny pośpiech, „wyścig szczurów”, powodują, że człowiek żyje w ciągłym stresie. Chorobami naszych czasów stają się nadpobudliwość, ADHD, zaburzenia zachowania, depresja, zaburzenia słuchu, wzrasta liczba chorób psychicznych. Już czas zastanowić się, co zmienić w funkcjonowaniu współczesnego świata, by zawrócić z tej drogi, na którą weszliśmy u początków XX wieku.

Zdaniem Bogdana Suchodolskiego „(...) człowiek może rozwijać te oba wielopoziomowe światy: zewnętrzny i wewnętrzny, może koncentrować się na jednym, zewnętrznym, lecz to nie znaczy, że tylko działalność w tym świecie zewnętrznym decyduje o jego człowieczeństwie”²⁵. Narzekanie na współczesny

²² Granica natężenia hałasu, jaki może znieść organizm ludzki, wynosi 120–140 decybeli. Większy hałas wywołuje ból i może spowodować trwały ubytek słuchu. Przy czym za szkodliwy dla zdrowia uważa się już hałas przekraczający 85 decybeli.

²³ *Zagrożenie hałasem. Opinie z lat 1999 i 2009*, Komunikat badań CBOS, BS/122/2009, Warszawa, IX 2009, s. 2, [online:] http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2009/K_122_09.PDF [dostęp: 22.08.2015].

²⁴ Por. *Akustyczny smog zagraża 30 milionom Europejczyków*, Kobieta.wp.pl, [online:] http://kobieta.wp.pl/kat,26377,title,Akustyczny-smog-zagraza-30-milionom-Europejczykow,vid,15523199,wideo.html?ticaid=115737&_tictsrn=3 [dostęp: 22.08.2015].

²⁵ B. Suchodolski, dz. cyt., s. 146.

świat niewiele zmieni. Janusz Korczak, żyjący w czasach nie tylko niedoskonałych, ale i okrutnych, zanotował, że: „Nie wolno zostawiać świata takim, jakim jest”. Trzeba go zmieniać, ale zmieniać mądrze, to znaczy – zaczynając od siebie, od spotkania z samym sobą. Parafrazując Józefa Tischnera, który mówił: „Przestańmy rozliczać świat, a zacznijmy rozliczać siebie”, można powiedzieć: przestańmy zmieniać świat, a zmieniajmy siebie.

W codziennym zabieganiu, świadomie czy nieświadomie, poszukujemy ciszy.

Cisza daje doskonałą okazję do pogłębionej refleksji i umotywowania własnych postaw wyższymi wartościami etycznymi, duchowymi, estetycznymi, poznawczymi. Stwarza możliwości refleksji nad sposobem podejmowania takich działań, by człowiek, istota wolna i twórcza, zdolna do kontemplacji i głębszych przeżyć, mógł w sobie rozwijać podstawowe cechy konstytuujące istotę ludzką i człowieczeństwo²⁶. W swojej poprzedniej książce – *Pedagogia ciszy* – wspominałam film *Wielka cisza* i jego reżysera Philipa Gröninga, który zaintrygowany ciszą poświęcił piętnaście lat starań, by móc „dotknąć” ciszy w klasztorze La Grande Chartreuse pod Grenoble. To oczekiwanie na spotkanie z ciszą było czasem jego dojrzewania i przemiany, poznawania wartości ciszy i jej bogactwa.

Im większy jest hałas i chaos współczesności, tym bardziej cisza staje się alternatywą, drogą prowadzącą do rozwiązania kryzysu egzystencjalnego, przeżywanego przez człowieka XXI wieku. W tym kontekście, można pokusić się o stwierdzenie, że być może to coraz bardziej powszechne poszukiwanie ciszy jest także wyrazem zatroskania Boga o człowieka. Być może doszliśmy do punktu nasycenia i przesycenia materialną sferą bytu i dający się zaobserwować zwrot ku ciszy jest rodzajem „ucieczki do tyłu” – by raz jeszcze zajrzeć w głąb siebie, nabrać oddechu i dystansu wobec tej oszałamiającej hałasem i ogromem rzeczywistości.

Rozwijanie wiedzy teoretycznej o ciszy jest możliwe dzięki badaniom naukowym oraz ich przetwarzaniu w innych dyscyplinach²⁷. Stanisław Palka stwierdza, że wobec wielu zjawisk pedagogicznych nie da się skonstruować teorii ciszy w dosłownym znaczeniu, jako zbioru uporządkowanych praw, pełniących funkcje wyjaśniające²⁸. „Metodologia refleksyjna” prowadzi do tworzenia nie błyskotliwych teorii, lecz wiedzy „społeczno-moralnej”, która ukazuje problemy społeczne jako zrozumiałe, czyli poddane uprzednio autorefleksyjnej

²⁶ Por. A.H. Maslow, *W stronę psychologii istnienia*, przeł. I. Wyrzykowska, Warszawa 1986.

²⁷ S. Palka, *Pedagogika w stanie tworzenia. Kontynuacje*, Kraków 2003, s. 6.

²⁸ Tamże, s. 24.

analizie²⁹. Mianem „metodologii refleksyjnej” można określić nowe tendencje w zakresie praktyki badawczej w naukach społecznych. Stanowi ona zbiór założeń dotyczących natury rzeczywistości społecznej, możliwości jej poznania, badania i działania w niej.

Wielowymiarowy charakter przedstawionej materii utrudnia wyczerpanie tematu. Wiele wątków wymagać będzie uzupełnień i kontynuacji. Problem ciszy w pedagogice jest bowiem kwestią rzadko badaną; brakuje opracowań ukazujących percepcję ciszy przez uczniów i nauczycieli. Nie wiemy, czy i jaki wpływ ma cisza na zachowanie uczniów. Czy jest różnica w przyswajaniu wiedzy w ciszy i – na przykład – przy muzyce?

Do tej pory nie prowadzono podobnych badań, tak szeroko zakrojonych, dotyczących ciszy w procesie dydaktyczno-wychowawczym. Pionierskie ustalenia mogą pokazać nowe uwarunkowania edukacji i wychowania, co tym bardziej ważne, że tak wiele dyskutuje się obecnie nad reformą szkolnictwa. Problemem jest także nadmierny poziom hałasu w szkole oraz trudności w koncentracji tak charakterystyczne dla młodego pokolenia. Nieustannie wzrastająca liczba dzieci z nadpobudliwością czy agresywnych wydaje się mieć źródło w nadmiarze bodźców zewnętrznych, a jednym z nich jest właśnie hałas. Wprowadzenie monitoringu do szkół nie jest metodą wychowania do ciszy, a jedynie narzędziem o określonej skuteczności, które nie zastąpi bezpośrednio zaangażowania nauczyciela.

Jedną z form aktywności naukowej są badania ukierunkowane na poszukiwanie i poznawanie określonych zjawisk. Przystępując do realizacji badań w obszarze fenomenu ciszy, konieczne jest przyjęcie właściwych założeń metodologicznych. Zakładamy, że dzięki analizie czynników etiologicznych uda się doprowadzić do zbudowania teorii wyjaśniających sens istnienia ciszy i pokazać jej znaczenie w życiu młodych ludzi.

Badania mają charakter oryginalny i innowacyjny, co upoważnia do nazywania ich eksploracyjnymi³⁰ na gruncie edukacyjnym. Ich źródłem są głównie własne przemyślenia i obserwacje oraz inspiracje płynące z nielicznej literatury, w której cisza rozpatrywana jest w formie teoretycznej, poza obszarem działań pedagogiki.

Pojęcie ciszy na ogół kojarzy się z brakiem dźwięków. Takie jednostronne stanowisko wzbudziło pewien niepokój poznawczy, który doprowadził do szu-

²⁹ W. Dróżka, *Metodologia refleksyjna jako perspektywa integracji teorii i praktyki w kształceniu nauczycieli*, [w:] *Praktyka tworzenia edukacyjnej wspólnoty*, red. A. Sajdak, Kraków 2005, s. 23.

³⁰ Por. K. Rubacha, *Metodologia badań nad edukacją*, Warszawa 2008, s. 23–27; E. Babbie, *Podstawy badań społecznych*, przeł. W. Betkiewicz i in., Warszawa 2009, s. 107–109.

kania odpowiedzi na pytanie o zakres występowania ciszy w placówkach edukacyjnych i w rodzinach. Problem ciszy zewnętrznej i jej roli w osiąganiu ciszy wewnętrznej – ładu wewnętrznego, również wpłynął na decyzję o podjęciu tak szeroko zakrojonych badań. Jest to bowiem temat w kategoriach empirycznych jedynie marginalnie rozpoznany.

Analiza artykułów, reportaży i sprawozdań na temat hałasu i ciszy przesądziła o potrzebie zajęcia się tematyką ciszy. Tak zrodził się pomysł badań obejmujących przestrzeń nie tylko jednej szkoły czy jednego miasta. Odsobnione analizy fenomenu ciszy na przykładzie jednostkowych obszarów jej występowania³¹ nie pokazują skali problemu hałasu i potrzeby ciszy obecnego również w placówkach edukacyjnych. Wybór respondentów z różnych szkół i różnych poziomów nauczania służy rozpoznaniu potrzeby ciszy w sposób bardziej kompleksowy. Na tle tak przedstawionych motywów pojawia się ten najważniejszy – aby porównać świadomość potrzeby ciszy u dzieci, młodzieży i nauczycieli.

Tak obszernie zakrojony przedmiot badań uzasadniają dwa powody. Po pierwsze, proponujemy takie ujęcie fenomenu ciszy, które stanowi *novum* w polskiej literaturze pedagogicznej. Po drugie, chcemy dowiedzieć się, czy i w jakim zakresie cisza może być wprowadzana jako zasada pedagogiczna, czy jest czynnikiem inspirującym nauczycieli i uczniów do refleksji nad wartościami pedagogicznymi.

Badania diagnostyczne, zdaniem Alberta Maszkego, mają na celu stwierdzenie istnienia pewnego stanu rzeczy, pewnych faktów, cech, funkcji, różnych czynności istotnych z punktu widzenia podjętych badań. Na podstawie tego rodzaju danych można poznać i opisać badane zjawisko, a niekiedy także wskazać na różnice występujące między stanem pożądanym a rzeczywistym³². Badania takie powinny umożliwić udzielenie odpowiedzi na pytania: „Jak jest?”, „Jakie są przyczyny istniejącego stanu rzeczy?”. Informacje uzyskiwane w wyniku badań diagnostycznych wzbogacają wiedzę teoretyczną i praktyczną oraz są niezbędne dla nauczycieli, wychowawców, opiekunów czy animatorów kultury, którzy na ich podstawie podejmują odpowiednie decyzje dydaktyczne i wychowawcze³³.

Badania wyjaśniające służą do udzielania odpowiedzi na pytanie: „Dlaczego?”, do odkrywania jednoznacznych i statystycznych, deterministycznych

³¹ Por. elektroniczne ucho wprowadzone w Szkole Podstawowej nr 162 w Łodzi – rozdz. 4.3 niniejszej pracy.

³² A. Maszke, *Metodologiczne podstawy badań pedagogicznych*, Rzeszów 2004, s. 16.

³³ Por. S. Palka, *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*, Gdańsk 2006, s. 102. Wychowanie oparte na ciszy prowadzone jest w wielu szkołach angielskich, australijskich i polskich (zob. więcej na ten temat E. Christie, *Medytacja chrześcijańska w szkołach. Przewodnik dla nauczycieli*, Kielce 2012).

i korelacyjnych prawidłowości pedagogicznych oraz mają duże znaczenie teoretyczno-praktyczne. Prawa formułowane na podstawie odkrywanych prawidłowości stają się istotnymi składnikami teorii naukowych, natomiast dzięki znalezieniu odpowiedzi na pytanie „Dlaczego?” (cel teoretyczny) nauczyciele i wychowawcy będą potrafili określić uwarunkowania wprowadzenia zjawiska ciszy jako zasady w pracy dydaktyczno-wychowawczej (cel praktyczny).

Niniejsza książka proponuje ogólną refleksję o ciszy, jej wartości i możliwości zastosowania jej w procesie szeroko pojętej edukacji szkolnej i społecznej. Pokazuje główne założenia i uwarunkowania historyczne oraz ich wpływ na wychowanie i nauczanie. Jest odzwierciedleniem moich doświadczeń dydaktycznych, pełnym refleksji zrodzonych dzięki aktywnościom społecznym i profesjonalnym.. Zadaniem, jakie sobie postawiłam, było umożliwienie obecnym i przyszłym pedagogom swobodnego poruszania się po meandrach pedagogii ciszy, wyposażenie ich w podstawowy zasób pojęć, zorientowanie w zawiłych mechanizmach dzięki zobiektywizowanemu opisowi. Książka powstała z myślą o etosie ciszy, o wychowaniu człowieka. Jej celem jest stworzenie dla naukowców uprawiających różne dziedziny nauki, płaszczyzny pozwalającej na zrozumienie problemu i promowanie ciszy jako wartości w procesie wychowania. Celem dalekosiężnym byłoby stworzyć naukę o ciszy – silentologię.

Publikacja jest owocem konferencji i badań przeprowadzonych w małopolskich szkołach na różnych szczeblach nauczania – od szkoły podstawowej po szkoły ponadgimnazjalne. Celem tych działań była wymiana doświadczeń, ukazanie wartości ciszy i milczenia oraz potrzeby wprowadzenia do szkoły kultury ciszy. Przy współpracy z Kuratorium Oświaty w Krakowie i osobami zajmującymi się na co dzień wychowaniem w szkole, powstała publikacja, która zawiera zarówno teoretyczne założenia, jak i ich praktyczne implikacje. Ważnym elementem badań było również przedstawienie roli, szkoły w propagowaniu kultury ciszy i kultury zachowań.

Po uwzględnieniu powyższych uściśleń definicyjnych w dalszej części przedstawimy cel i problematykę badawczą, zmienne i wskaźniki, zastosowane metody, techniki i narzędzia badawcze, a także sposób organizacji badań i ich charakterystykę oraz kierunek i zakres analiz. Ta wieloaspektowa eksploracja zjawiska ciszy jest koniecznością podyktowaną przede wszystkim zaledwie fragmentarycznymi badaniami nad tym zagadnieniem w Polsce.

W części pierwszej przedstawione zostały podstawy tej potencjalnej subdyscypliny. Część teoretyczna została podzielona na sześć rozdziałów, z których każdy dotyczy innego aspektu ciszy. Zaczynając od przybliżenia istoty hałasu, przechodzimy do definicji ciszy i milczenia, a następnie rozumienia pojęcia

ciszy w poszczególnych naukach i jej miejsca w przestrzeni publicznej, by na koniec przejść do samej istoty zagadnienia, czyli znaczenia ciszy w procesie wychowania i nauczania. Z perspektywy teorii, a także praktyki pedagogicznej ukazano potrzeby i możliwości, jakie stają przed szkołą w związku z pełnioną przez nią funkcją wychowawczą i konkretnym zaangażowaniem nauczycieli.

Kontynuacją tych rozważań jest część druga książki, poświęcona problemowi ciszy w doświadczeniu pedagogicznym, w której znajduje się opracowanie wyników badań. Analizy dotyczą określonych celów i treści wychowania w kulturze ciszy w odniesieniu do poszczególnych etapów edukacyjnych: szkoły podstawowej, gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych, i to zarówno według opinii uczniów, jak i nauczycieli i dyrektorów tych placówek. Rozważania te mogą być traktowane jako swoisty punkt odniesień i porównań.

Ostatnia uwaga odnosi się do przyjętej w pracy terminologii. Wielu autorów podkreśla problemy metodologiczne w odniesieniu do teorii wychowania, wynikające ze specyfiki języka, często zbliżonego do potocznego. Wszystkie przywołane w książce określenia ciszy są w większości cząstkowe, fragmentaryczne, ale zasadnie dopełniają się wzajemnie, tworząc rozległy, wielostronny i układający się w sensowną całość obraz definiujący ciszę. Nie jest to jednak z pewnością obraz dokończony.

Monografia wnosi ważny głos do dyskusji nad uwzględnieniem ciszy w procesie dydaktycznym, mam nadzieję, że stanie się dla Czytelnika przyczynkiem do własnych dociekań i analiz, a być może także polemik na temat wartości kultury ciszy w polskiej szkole. Warto, aby pedagodzy, nauczyciele i szkoły zaangażowali się w krzewienie szacunku dla ciszy.

CZĘŚĆ I.

PODSTAWY TEORETYCZNE

Rozdział 1.

0 istocie ciszy

1.1. Cisza a milczenie

*Milczenie jest integralną częścią komunikacji
i bez niego nie ma słów bogatych w treść.*

Benedykt XVI, Orędzie na 46 Światowy Dzień
Środków Społecznego Przekazu, 24 I 2012.

Różne są oblicza ciszy, różne jej doświadczenia. Jest to zjawisko ściśle związane z kulturą, w jakiej wyrosliśmy, i z czasami, w jakich żyjemy. Równie skomplikowane wydaje się jej ujęcie w wymiarze jednostkowym. Cisza jednego człowieka może być hałasem dla drugiego. Próby zamknięcia ciszy w ściśle zarysowanych granicach mogą unicestwić jej wielowymiarowość, tymczasem ona pozostaje poza czasem, zachowuje odrębność i swój indywidualny charakter.

Na wieloznaczność pojęcia ciszy wskazuje Ludwig Wittgenstein, pisząc: „Nie ma jakiegś jednej cechy wspólnej wszystkim możliwym sposobom ujęcia danego słowa czy wyrażenia”¹. Są rzeczy, których powiedzieć się nie da – i mimo że próbujemy o nich mówić, używając utartych formuł językowych i gramatycznych, daje to tylko pozór sensu. Czasem wszystko, co da się zrobić, to rzecz wskazać i umilknąć. Wszak właściwą mową filozofii jest milczenie. Skądinąd warto podjąć próbę zwerbalizowania zagadnienia ciszy. Tym bardziej, kiedy tak dojmujący jest jej brak w przestrzeni publicznej. Na „niepogodę” ducha współczesnego człowieka przeżycie ciszy może służyć regeneracji, pobudzić go do głębszej refleksji.

Cisza wymaga urzeczywistnienia w konkretnym czasie i miejscu. Uświadomienie sobie zarówno potrzeby, jak i wymowy ciszy sprzyja lepszemu zrozumieniu roli, jaką ma ona do spełnienia. Cisza kojarzy się z wartością pozy-

¹ L. Wittgenstein, *Dociekania filozoficzne*, przeł. i wstęp B. Wolniewicz, Warszawa 2000, s. 20.

tywną, prowadzącą do wewnętrznego uporządkowania. Nie można jednak zapominać, że istnieje także cisza destrukcyjna – rozumiana jako brak komunikacji interpersonalnej, siła niszcząca związki międzyludzkie, zwiastująca często nieszczęście. Ale znów – nie ma tu jasnych rozgraniczeń. Doświadczenie milczenia wiąże się bowiem nie tylko z destrukcją więzi interpersonalnych, ale wynikać może także z umiejętności słuchania drugiego człowieka. Każdy przypadek ciszy i milczenia trzeba rozpatrywać indywidualnie, biorąc pod uwagę okoliczności zewnętrzne oraz motywację jednostki.

Jednym z podstawowych kryteriów podziału pojęcia ciszy jest ujęcie jej w kategorii zewnętrznej i wewnętrznej. Aby doświadczyć ciszy, winniśmy odciąć się od źródeł zewnętrznego hałasu – wówczas ciszę odbierzemy w wymiarze fizycznym. Można więc mówić o ciszy naturalnej, w której dominują dźwięki przyrody, niezaburzonego przez działalność człowieka krajobrazu. Cisza zewnętrzna ma również wymiar kulturowy, choćby wtedy, gdy w danym otoczeniu przeważają harmonijne formy architektoniczne. Niestety, w skrajnych przypadkach krajobraz kształtowany przez człowieka został całkowicie przekształcony w krajobraz dysharmonijny. Mimo tego nawet skrajnie przekształcone otoczenie przemysłowe wciąż potrzebuje sfery ciszy. Niszczenie takich przestrzeni skłania do podświadomego poszukiwania miejsc godnych kontemplacji, których niedostatek boleśnie doskwiera mieszkańcom aglomeracji.

Co więcej możliwe jest także doświadczenie ciszy w wymiarze duchowym. Taka przestrzeń ciszy staje się wewnętrznym terytorium każdego człowieka. Naturą ciszy wewnętrznej jest spotkanie z sobą i często z Bogiem.

Rozważenia dotyczące tworzenia ładu wewnętrznego podejmowane były w każdej epoce historycznej, a ich szczególnie widoczną rolę odnajdujemy w pedagogice religijnej. To właśnie cisza jest przestrzenią, w której dokonują się zmiany w procesie myślenia i funkcjonowania, co daje możliwość wglądu we własne wnętrze, nawiązania dialogu z samym sobą. Pomocą w odnalezieniu wewnętrznej przestrzeni ciszy może być pogłębiona refleksja, twórczość, sztuka, muzyka czy samotność. Poszukiwania ciszy w sobie można się nauczyć. Również w procesie wychowania i edukacji szkolnej niezwykle istotne wydaje się wdrożenie technik wyciszenia się i uświadamianie młodzieży, jak znaczącą rolę pełni ono w życiu codziennym aby zachować konieczną harmonię pomiędzy szaleńczym pośpiechem współczesności a osobistą refleksją.

Zdefiniowanie ciszy wbrew pozorom jest trudne. Przeglądając definicje słownikowe dowiadujemy się, że fizyk uważa ją za brak jakichkolwiek dźwięków, a akustyk za poziom ciśnienia akustycznego. I choć precyzyjne określenie ciszy przychodzi z trudem, bo sama cisza zależna będzie od tego, jaki posiadamy słuch, to dla przeciętnego człowieka będzie to brak hałasu. Każdy ma własną definicję ciszy, w zależności od tego, gdzie mieszka. Można przyjąć, że dla człowieka cisza zamyka się w przedziale od 15 dB do nawet 50 dB.

Słownik języka polskiego, pod redakcją Witolda Doroszewskiego, podaje trzy podstawowe definicje **ciszy**, rozumiejąc ją jako: „brak wszelkich odgłosów, hałasów, milczenie, cichość”; „okrzyk nakazujący milczenie, spokój”; „stan atmosfery bez wiatru lub z bardzo słabym powiewem”. Wskazuje także na kilka znaczeń metaforycznych: „spokojne, jednostajne życie, niedostarczające silnych przeżyć”; „spokojny czas, okres pokoju bez niezwykłych wydarzeń i wstrząsów”; „ukojenie, uspokojenie, spokój wewnętrzny”².

Z kolei *Nowy słownik języka polskiego* proponuje, odwołując się do ciszy, definicję **milczenia**: „Milczenie – ‘cisza, która zapada, kiedy żadna z obecnych osób nic nie mówi’. Rzeczownik ten pochodzi od czasownika milczeć, który oznacza ‘1. nie wydawać głosu, nic nie mówić; 2. nie kontaktować się z kimś, nie pisać, nie telefonować; 3. nie poruszać jakiegś sprawy lub nie rozgłaszać czegoś; 4. przen. o przedmiotach, zjawiskach itp.: nie wydawać żadnego odgłosu, dźwięku’”³.

Warto zwrócić uwagę, że rozróżnienie tych pojęć obce było choćby dla greki (σιγή) czy łaciny (*silentium*), co wskazywałoby na ścisły związek przywołanych określeń. Stan ten znalazł odzwierciedlenie w większości języków zachodnioeuropejskich, jak choćby w języku włoskim (*silenzio*), francuskim (*silence*), hiszpańskim (*silencio*) czy angielskim (*silence*). Z kolei w grupie języków, w których takie rozgraniczenie funkcjonuje, oprócz polskiego znajdują się m.in.: niemiecki (*Stille* – cisza, *Schweigen* – milczenie) i rosyjski (молчание – *molczanie*)⁴.

Zarówno milczenie, jak i cisza mają podobne właściwości, dlatego z uwagi na to, że trudno jest je niekiedy odróżnić, terminy te często używane są zamiennie. Jakkolwiek jednak granica między tymi dwoma pojęciami jest trudna do uchwycenia, aby móc dalej mówić o ciszy trzeba podjąć próbę rozróżnienia zjawisk na to, które można nazwać ciszą oraz te nazywane milczeniem. Zacząć należałoby od wskazania podstawowej cechy dystynktywnej: cisza nie jest milczeniem.

Stefan Niedziałkowski odróżnia milczenie od ciszy, wskazując na „milczenie jako świadome powstrzymanie od mówienia”. I dalej wyjaśnia: „(...) zakłada więc [milczenie] obecność człowieka. Cisza, może istnieć bez człowieka. A zatem cisza jest pojęciem znacznie szerszym i wieloaspektowym. Milczenie odnosi do stanu duchowego będącego owocem głębokiej mądrości i wrażliwości, wyprzedza wypowiedziane słowa (...) istnieje poza słowami. Uwidacznia się

² *Słownik języka polskiego*, red. W. Doroszewski, Warszawa 2000, [online:] <http://sjpd.pwn.pl/haslo/cisza> [dostęp: 24.08.2015].

³ *Nowy słownik języka polskiego*, red. E. Sobol, PWN, Warszawa 2003.

⁴ K. Stachewicz, *Milczenie wobec dobra i zła. W stronę etyki sygetycznej i apofatycznej*, Poznań 2012, s. 32.

w ludzkich postawach, łączy ludzi i jest wyrazem ludzkiej świadomości”⁵. Milczenie jest próbą wpatrzenia się w samego siebie oraz próbą zrozumienia otaczającej nas rzeczywistości. Innymi słowy – milczenie jest głębokim przeżywaniem ciszy. Zapominamy dziś, że nadmiar używanych słów, często fałszywych, powoduje, że stają się one niewiarygodne. Ludzie w większości uzależniają się od słów, podczas gdy wiele uczuć można wyrazić bez ich pomocy, na co wskazuje chociażby przykład pantomimy⁶.

Cytując zdanie Benedykta XVI: „Milczenie jest integralną częścią komunikacji i nie istnieją bez niego słowa bogate w treść. W ciszy słyszymy i poznajemy lepiej samych siebie, rodzi się i pogłębia myśl, wyraźniej rozumiemy to, co chcemy powiedzieć, albo to, czego oczekujemy od innego człowieka, dokonujemy wyboru, jak się wyrazić. Milknąc pozwalamy drugiej osobie mówić, wyrazić siebie”⁷. Umiejętność zachowania milczenia pozwala zastanowić się nad wypowiedzianym słowem. Powstrzymanie się od wypowiadania słów daje czas, by pochylić się nad ich treścią, możliwością uniknięcia tych, które są niepotrzebne, a czasem nawet ranią. Znanе arabskie przysłowie mówi: „Wraz ze wzrostem mądrości, ilość słów maleje”. Nadmierne wypowiadanie słów prowadzi do ich dewaluacji, a nadmierna gadatliwość sprawia wrażenie wewnętrznego nieuporządkowania. Potrzeba milczenia rodzi się u człowieka stopniowo, wiąże się z refleksją nad własnym życiem, własną egzystencją, dlatego milczenie wymaga dyscypliny, a także odwagi.

Istnieją różne rodzaje milczenia, jednak podstawowym jego uzasadnieniem jest słuchanie. Oznaczać ono może koncentrację na mówiącym, chęć obserwacji, refleksji. Skądinąd milczenie może także wynikać z niewiedzy, ze strachu czy ze wstydu. Nakaz milczenia może być rodzajem kary, wybór milczenia oznacza też niekiedy zerwanie kontaktów z drugim człowiekiem. W wymiarze religijnym będzie wiązało się ono z modlitwą, adoracją. Przestrzeń milczenia to specyficzna forma uczestnictwa w misterium⁸, co znajduje odzwierciedlenie w wielu kultach, nie tylko chrześcijańskich. W starożytnych religiach milczenie pełniło pośredniczącą rolę w przyswajaniu wewnętrznym tego, co stanowi rzeczywistość obrzędów. Czysta mistyczna stanowiła rodzaj doświadczenia obec-

⁵ S. Niedziałkowski, *Świat mimu*, przedm. M. Marceau, przeł. E. Pastecka, Warszawa 1998, s. 18–19.

⁶ Tamże, szerzej na ten temat zob. s. 16.

⁷ Benedykt XVI, Orędzie na 46 Światowy Dzień Środków Społecznego Przekazu, 24 I 2012, [online:] <http://www.paulus.org.pl/display,221.html> [dostęp: 24.08.2015].

⁸ A. Sielepin, *Milczenie w liturgii specyficzną „przestrzenią” uczestnictwa w misterium*, [w:] *Liturgia w podstawowych formach wyrazu*, red. A. Żądło, Katowice 2011, s. 70; zob. także: L. Chenevière, *Rozmowy o milczeniu*, przeł. siostr wizytek warszawskich, popr. i oprac. T. Gogolewski, Kraków 1984, s. 159.

ności bóstwa, które jest niepojęte i niewyobrażalne. Z drugiej jednak strony, milczenie może także oznaczać szczęście, satysfakcję, pewien poziom zadowolenia lub dobrego samopoczucia⁹. To wyliczenie rozmaitych sytuacji pokazuje, jak powszechne w życiu człowieka jest milczenie i jak wiele odmiennych postaci może przybierać. Jest ono jednym ze sposobów komunikowania się ludzi w codziennych, bezpośrednich kontaktach. Zawsze jednak jest to zjawisko jednostkowe, wynikające – jak zaznaczył to Niedziałkowski – z woli człowieka i bez niego niemożliwe do zaistnienia.

Precyzyjne rozdzielenie zjawisk milczenia i ciszy jest niemożliwe do przeprowadzenia. W dalszych rozważaniach niejednokrotnie ich zakresy znaczeniowe będą na siebie zachodzić, czasem pokrywając się zupełnie. Bogactwo przejawów życia zawsze przerasta zasoby bogactw wiedzy naukowej, a ta ostatnia – z konieczności stosowania ograniczeń poznawczych – jest fragmentaryczna przede wszystkim zakresowo, a w wielu przypadkach również z racji stosowania różnych metod badania. Wiedza uczy nas pokory w formułowaniu sądów, które wydają się zawsze niepełne i nieostateczne w zestawieniu z nieograniczonymi zasobami ciszy.

Jak już zostało wspomniane, cisza stała się przedmiotem zainteresowania wielu dyscyplin naukowych. Wszelkie naukowe rozważania dotyczące ciszy należy rozpocząć od fundamentalnego stwierdzenia, że każde rozumienie pojęcia ciszy ma charakter fenomenologiczny – zależy od konkretnych uwarunkowań i procesu „odbywania się” ciszy. Wobec tego należy przyjąć, że w zależności od okoliczności, z jakimi mamy do czynienia, cisza z powodzeniem może stanowić przedmiot rozmaitych nauk. I tak na przykład:

- Cisza jako przedmiot filozofii i pedagogiki pozwala rozpatrywać zjawisko ciszy w kontekście wychowawczym i kształcącym.
- Cisza jako element kształtujący środowisko, w którym żyje człowiek (np. wielkomiejski gwar lub środowisko naturalne) jest częścią ekologii. Taką ciszę człowiek może niszczyć bądź chronić.
- Cisza jako określony sposób zachowania, wyznaczenia pewnych reakcji społecznych, jako umiejętność życia wśród innych – jest elementem kultury bycia, obyczajów. Ta cisza zmienia się wraz z przemijającym czasem.
- Cisza jako pewna ludzka rzeczywistość – metafizyczna, związana z narodzinami, istnieniem, śmiercią i ważniejszymi wydarzeniami budującymi życie wewnętrzne człowieka – to cisza o charakterze transcendentalnym, z pogranicza nauk teologicznych, filozofii i religii.

⁹ H.N. Wright, *Sztuka porozumiewania się czyli Jak zrozumieć siebie aby zrozumieć współmatłżonka*, przeł. K. Jabłoński, Warszawa 2005, s. 8.

- Cisza może być rozpatrywana jako wartość, która zajmuje pewne miejsce w hierarchii wartości, ludzkich możliwości i potrzeb.
- Cisza jako element życia duchowego może być badana z perspektywy teologii i rozwoju duchowego człowieka.

Wymienione powyżej aspekty prezentują tylko niektóre z propozycji, jednak zaznaczają, że potrzeba mówienia o ciszy i poznania jej jest nie do przecenienia. Możliwości realizowania ciszy w życiu codziennym będą szczególnie istotnym zagadnieniem w procesie dydaktyczno-wychowawczym, np. w życiu szkoły, do którego mogą wnieść nową jakość, kładąc kres wychowywaniu kolejnych pokoleń dzieci i młodzieży z problemami osobowościowymi, depresją, lękami i tymi wszystkimi zaburzeniami psychicznymi, do których prowadzi życie w stechniczowanym świecie.

1.2. Cisza w ujęciu socjologicznym i w aspekcie filozofii

Z perspektywy socjologii tematyka ciszy poruszana jest zazwyczaj w kontekście politycznym – jako cisza wyborcza. Na co dzień to hałas napędza działania polityków. Kampania wyborcza, szum medialny, walka o władzę, a później o jej utrzymanie i promowanie własnych polityków oraz niekiedy oczernianie politycznych przeciwników – to wszystko z perspektywy obserwatora wydaje się być nierozzerwalnie związane z życiem politycznym – niemal nie do wyeliminowania. Trzeba jednak pamiętać, że w miarę jak w owym szumie zanika treść i warstwa merytoryczna, pozostaje tylko gwar i zamieszanie. Momentem oddechu od tej hałaśliwej codzienności ma być cisza wyborcza. To z założenia czas namysłu po kampanii, chwila na analizę przedstawianych deklaracji i dokonanie wyboru. W każdym innym czasie cisza w kontekście politycznym wywołuje niepokój i niepewność. Działania zakulisowe są tu naznaczone piętnem tajemnicy.

Strach przed przemilczeniem w obszarze polityki jest uzasadniony rzeczywistością historyczną. W reżimach autorytarnych milczenie takie miało na celu ochronę osób sprawujących władzę, które zyskiwały w ten sposób niemalże nieskończone możliwości działania. Przemilczenia stanowiły narzędzie oddziaływania na społeczeństwo, służyły sterowaniu postawami i zachowaniami obywateli, kreowały pozorny model rzeczywistości. Zatajano wówczas fakty, które mogłyby naruszyć wizję komunistycznego raju. Istnienie łagrów, zbrodnie aparatu bezpieczeństwa, epidemie, klęski żywiołowe były starannie ukrywane zarówno przed obywatelami, jak i – przede wszystkim – przed opinią światową. Wzorcowym przykładem tego typu praktyk był reżim stalinowski, ale podobne działania możemy zaobserwować także dzisiaj, choć może już nie na taką skalę.

Jeśli odejdziemy od wielkiej polityki i wkroczymy na grunt funkcjonowania społeczeństwa i „szeregowych” obywateli okaże się, że cisza w wymiarze socjologicznym może przybierać również pozytywne konotacje. Bywa ona elementem jednoczącym tłum, wyrazem wspólnoty i jedności, którą trudno odnaleźć w hałasie oraz zgłębku. Minutą ciszy oddajemy cześć pamięci wybitnych uczonych, artystów, ludzi światłych i zasłużonych dla państwa i społeczeństwa. W ten sposób uczczono na przykład pamięć wybitnego kompozytora Wojciecha Kilara w czasie jego pogrzebu, 4 stycznia 2014 roku. W tym przypadku cisza, jaka zapadła pośród zgromadzonymi, była tym bardziej przejmująca, że uświadomiła dobitnie fakt, iż Polska straciła genialnego artystę, który już nigdy nie stworzy żadnego utworu, który mógłby w przepiękny sposób tę ciszę przerwać¹⁰. Jak się okazuje, cisza jest tym dotkliwsza, im miejsce, w jakim się pojawia, mniej się z nią kojarzy. Niewiele jest chyba miejsc bardziej hałaśliwych niż stadion piłkarski w czasie rozgrywania ligowego meczu. Z trybun nieustannie dobiegają okrzyki, gwizdy, śpiewy i skandowania, sami piłkarze krzyczą do siebie, trenerzy dają im głośne wskazówki, a nad tym wszystkim góruje wzmocniony elektronicznie głos komentatora. Jakże przejmująco musi brzmieć cisza w takim miejscu! A właśnie minuta ciszy poprzedziła w styczniu 2014 r. mecz Realu Madryt z Celtą Vigo¹¹. Z kolei kiedy w grudniu 2013 roku na ukraińskim Majdanie okazało się, że wotum nieufności dla rządu nie zostało przegłosowane, tłum, który dotąd chórem głośno skandował i domagał się odwołania polityków, na długą chwilę solidarnie zamilkł. W ten oto sposób znalazły swój upust rezygnacja i zawód – zupełnie naturalną reakcją dla wszystkich zgromadzonych było wówczas milczenie. Kolejny raz cisza zjednoczyła społeczeństwo, tym razem w wyrazie niemego buntu i zawodu¹².

Z perspektywy komunikacji można wyodrębnić rodzaje ciszy, które sprzyjają procesowi życia społecznego lub odwrotnie – prowadzą do jego redukcji. Szczególnie interesującym zjawiskiem jest obecnie cisza w przestrzeni cybernetycznej. Internet postrzegany jest jako przestrzeń niemal nieograniczonej wolności. Pozwala kreować własny wizerunek, tworzyć nowe światy, budować relacje. A wszystko to w poczuciu bezkarności i braku kontroli. Zapominamy

¹⁰ *Pożegnano kompozytora Wojciecha Kilara*, Film.Interia.pl, 4 I 2014, [online:] <http://film.interia.pl/wiadomosci/news-pozegnano-kompozytora-wojciecha-kilara-nId,1816401> [dostęp: 24.08.2015].

¹¹ *Primera Division: Real uczci pamięć zmarłego Eusebio*, PolskieRadio.pl, 10 I 2014, [online:] <http://www.polskieradio.pl/43/265/Artykul/1020776,Puchar-Krola-Real-Madryt-blizaj-cwiercfinalu> [dostęp: 24.08.2015].

¹² T. Bielecki, *Wotum nieufność nie przeszło. „Na Majdanie zapadła cisza”*, Gazeta.pl, 3 XII 2013, [online:] http://wiadomosci.gazeta.pl/wiadomosci/1,114871,15066598,Wotum_nieufnosc_nie_przeszlo_Na_Majdanie_zapadla.html [dostęp: 24.08.2015].

nieraz, że słowo pisane ma moc rażącą, niszczącą i co istotne może w sztuczny sposób wykreować rzeczywistość, która nie istnieje, a dzięki temu staje się narzędziem niezwykle niebezpiecznym. Aż trudno uwierzyć, że tak wiele możliwości i tak wiele zagrożeń rozgrywa się w przestrzeni, która jest niemalże pozbawiona dźwięków. Jakkolwiek zalety Internetu i powszechnego dostępu do sieci są nie do przecenienia, ta milcząca przestrzeń czyhających zagrożeń powinna budzić czujność. Informacje krążą w ciszy, w „chmurze danych”, z której mogą być w dowolnym momencie wydobyte na światło dzienne. Człowiek, który raz pozostawi tu swój ślad, nie umrze, choćby nawet jego fizyczny żywot dobiegł końca. Wydaje się, że powstaje powoli pole do stworzenia nowego zawodu przyszłości – specjaliści od śmierci cybernetycznej. Potrzeba człowieka, który by usuwał z ciszy Internetu informacje na temat nieżyjących już osób.

Jeśli mowa o socjologicznym ujęciu aspektu ciszy, to należy wspomnieć także o procesie wychowania i socjalizacji – obszary ciszy pojawiają się na wszystkich etapach rozwoju dziecka i młodego człowieka. Te pola milczenia tworzy się celowo, wychodząc z założenia, że dziecko nie powinno być o wszystkim informowane od razu. Tajemnica przez długi czas obleka pewne obszary życia, niekiedy skrywając je w ciszy na zawsze i budując tzw. tematy tabu.

Ważną rolę w zrozumieniu ciszy ma środowisko rodzinne i szkolne. System szkolny nastawiony jest obecnie na kształcenie intelektu, lecz zbyt mało koncentruje się na wychowaniu, rozwoju moralnym i emocjonalnym młodych ludzi. Tymczasem wraz z tendencją do wzrostu hałasu w życiu codziennym pojawia się coraz większa potrzeba uczenia ciszy, jako sposobu funkcjonowania współczesnego człowieka. Jeżeli uznamy ciszę jako zachowanie społeczne, to z całą pewnością będzie to działanie komplementarne w stosunku do mowy¹³ i możliwe do nauczenia w procesie edukacji. Wszak gdy wszyscy mówią, nie da się zrozumieć treści, słowo nie może wybrzmieć bez ciszy. Byłaby ona zatem sposobem komunikowania się z innymi, a także, a może przede wszystkim – z własnym „Ja”.

Co więcej, ciszę rozumieć możemy jako swoiste doświadczenie, ekspertywność w rozwiązywaniu problemów związanych z pragmatyką życia. Nieprzecenione jest choćby zanurzenie się w ciszy przed podjęciem ważnej decyzji, by usłyszeć własne myśli i rozważyć dokładnie wszystkie aspekty danej sytuacji. Dobrze, jeśli takiego wykorzystywania ciszy uczy się w domu, idealnie, jeśli w tę naukę angażuje się także szkoła i wychowawcy.

Współczesnemu człowiekowi milczenie przychodzi z wielkim trudem. Zabiegani w chaosie konsumpcji obywatele XXI wieku wydają się „ludźmi bez

¹³ Por. J. Habermas, *Zur Logik der Sozialwissenschaften*, Frankfurt nad Menem 1982, s. 202, za: A.M. Kaniowski, *Filozofia społeczna Jürgena Habermasa. W poszukiwaniu jedności teorii i praktyki*, Warszawa 1990.

wnętrza”, nie mają czasu, by je wypełnić. Zapominamy, że to w ciszy łatwiej odnaleźć istotę i sens życia. Cisza dyscyplinuje – „jeden mówi, drugi słucha”. Żeby słowo wybrzmiało, żeby można je było usłyszeć i zrozumieć, potrzebna jest cisza.

Już starożytni filozofowie podejmowali tematykę ciszy i milczenia. Sokrates wskazywał na wartość ciszy słowami, które przetrwały w sentencji: „Natura dała nam dwoje oczu, dwoje uszu, ale tylko jeden język, po to, abyśmy więcej patrzyli i słuchali, niż mówili”. Mowa bywa bowiem źródłem wielu nieporozumień. Nieznajomość używanego kodu, nieznajomość sensu poszczególnych słów wprowadza zaburzenia w procesie komunikacji. Te same słowa mogą mieć dla różnych osób nawet skrajnie różny wydźwięk, a to wszystko uzależnione jest od indywidualnego poziomu wiedzy, doświadczeń życiowych czy wrażliwości. W tym kontekście umiejętność wprowadzenia momentów ciszy do komunikacji międzyludzkiej wydaje się niezbędna dla właściwego porozumienia.

Dla Platona wyciszenie odnajdywało swój wyraz w oczyszczeniu (*katharsis*) z nieuzasadnionych przekonań, które prowadzić miało do poznania – oczyszczać umysł, otwierać poznawczo, przywoływać wrodzoną wiedzę o ideałach. Arystoteles odrzucał metafizykę Platona, koncepcje anamnezy¹⁴ i natywizmu¹⁵, ale bardzo podobnie charakteryzował poznanie. W filozofii i naukach społecznych istnieje, rozwijana za Arystotelesem, teza mówiąca o tym, że człowieczeństwo uzyskuje swoje zakorzenienie i swój genetyczny wyraz w rodzącym się oraz rozwijającym życiu wewnętrznym człowieka, w którym kultury, a także treści społeczne przetwarzane zostają w sposób niepodważalny na podstawie genetycznych cech organizmu¹⁶. Jednakże życie wewnętrzne człowieka dzieje się, przebiega i dojrzewa w ciszy. Poznanie zmysłowe, według Arystotelesa, wymaga wyciszenia oczekiwań i wyzbycia się stereotypów myślenia oraz skupienia się na bodźcach.

Człowiek starożytności bał się cierpień, śmierci, szukał nań środka zaradczego, który zmniejszyłby lęk i odsunął złe myśli. Hedonistyczna perspektywa szczęścia, jako przyjemności, okazała się rozwiązaniem tylko krótkotrwałym. W dłuższej perspektywie wywoływała frustrację – szczęście było stanem pożądanym, ale tym samym lęk przed jego utratą wzrastał i ze zdwojoną siłą prześladował zagubionego w chaosie hedonizmu człowieka.

¹⁴ Anamneza (grec. *anamnesis* – przypominanie) – sposób poznania danej rzeczy poprzez przypominanie sobie o niej niezależnie od doświadczenia zmysłowego danego człowieka.

¹⁵ Natywizm – pogląd dotyczy natury źródeł poznania (genezy poznania), przeciwstawiający się empiryzmowi genetycznemu. Głosi, że umysł ludzki dzięki samej swej konstrukcji posiada wiedzę, która jest wcześniejsza od doświadczenia i jest warunkiem wszelkiego poznania.

¹⁶ J. Szczepański, *Sprawy ludzkie*, Warszawa 1984, s. 23.

Kultura powstała między innymi po to, aby budować techniki zmniejszania lęku, którym napawa człowieka otaczający go, niespokojny świat. Od wieków ludzkość zмага się z lękiem przed pustką, przed życiem pozbawionym sensu. Człowiek szuka prywatnych rozwiązań swojego problemu, dąży do szczęścia. Szczęścia, czyli zmiany niepożądanego stanu. W sukurs przychodzi cisza – jako metoda refleksji, poznania samego siebie. Techniki psychologiczne uczą, by żyć tak, żeby nie poprawiać świata w którym się żyje, ale uświadomić sobie, co jest osiągalne, a resztę pozostawić poza sobą. Należy nauczyć się mierzenia się z przeszłością, porażkami, aby osłabić ich impet. Świat nie jest doskonały, zbrodnie, nieszczęścia i katastrofy zdarzają się każdego dnia. Cisza pozwala wycofać się, wejść w siebie, wypracować wąską przestrzeń między światem a sobą samym. Cisza i milczenie skłaniające do refleksji były i są nieodłącznym elementem wszystkich wierzeń. W starożytnych religiach spełniały rolę pośredniczącą w wewnętrznym przyswajaniu tego, co stanowi rzeczywistość obrzędów. Cisza mistyczna stanowiła rodzaj doświadczenia obecności bóstwa. Jednak, jak pisał Albert Camus, „Wspólnota świata i człowieka pęka” – gdy damy się porwać chaosowi codzienności, wówczas powrót do tego, co najistotniejsze, a tym samym odnalezienie szczęścia w codzienności i wyzbycie się lęku mogą okazać się nieosiągalne.

Podjmując problematykę dotyczącą ciszy, napotykamy – jak widać – na teorii odwołujące się do filozofii, bądź do dogmatów religijnych, doświadczeń zaczerpniętych z innych tradycji kulturowych i wzorów życia społecznego. Tymczasem również pedagogia ciszy może stanowić nurt naukowych dociekań, powinna też być uwzględniona jako przedmiot wykładany na studiach pedagogicznych (choćby w ramach teorii wychowania). W chaosie i hałasie współczesnego świata tym bardziej istotne staje się zapoznanie studentów przynajmniej z wprowadzeniem do tej dyscypliny. A jest to zagadnienie niezwykle obszerne – jego zakres jest tak szeroki, jak zakres złożonych rzeczywistości: człowieczej, społecznej, a nade wszystko wychowawczej.

Celowe tworzenie przestrzeni ciszy jest sprawą najważniejszą dla wychowania. Istnieje bowiem koncepcja człowieka, która zakłada przyjęcie określonej antropologii stojącej u podstaw danego systemu wychowania¹⁷.

Znamiennym rysem ludzkiego bytu i rozwoju jest zdolność do refleksji, czyli do głębszego zastanowienia, rozmyślenia, połączonego równocześnie z analizą¹⁸. To właśnie cisza – o czym przekonywali już starożytni filozofo-

¹⁷ Por. M. Rusiecki, *System chrześcijańskiego wychowania w relacji do innych systemów*, [w:] *Pedagogika katolicka. Zagadnienia wybrane*, red. A. Rynio, Stalowa Wola 2001, s. 117–140.

¹⁸ Por. hasło „Refleksja”, [w:] *Słownik wyrazów obcych*, red. E. Sobol, Warszawa 1997, s. 945.

wie – daje możliwość takiej refleksji, doświadczania samego siebie, pozwala na zajęcie odpowiedniej postawy wobec własnego zachowania, działania oraz własnego losu.

1.3. Psychologiczny aspekt ciszy

Cisza obecna jest w procesie psychoterapeutycznym, a także w życiu codziennym, jako stan pożądaný w określonej rzeczywistości, miejscu i okolicznościach¹⁹. Może występować jako psychiczna potrzeba i specyficzna właściwość temperamentu. Zachowanie milczenia i ciszy jawi się też jako element niezbędny dla koncentracji, wysiłku intelektualnego, pracy naukowej oraz równowagi psychicznej. Ponadto cisza warunkuje prawidłowy rozwój i umożliwia podjęcie refleksji nad wyborem drogi życiowej. Milczenie może być jednak również wyrazem emocjonalnej ekspresji informującej o stanie uczuć negatywnych (jak np. dezaprobatą, lekceważeniem, niechęcią, braki akceptacji czy pogardą). Negatywny aspekt milczenia objawia się także w zaburzeniach procesu psychicznego, jako regres – forma mechanizmu obronnego wobec życiowych problemów. Stanowi wówczas instynktowną ucieczkę wywołaną lękiem i ma na celu zabezpieczenie się przed lekceważącą postawą innych osób. W krańcowej postaci milczenie pojawia się w sytuacjach choroby u autystycznych schizofreników, będąc tzw. zamknięciem się w sobie²⁰.

Z psychologicznego punktu widzenia cisza wiąże się z realizacją samego siebie. Poczucie ciszy wewnętrznej stanowi warunek *sine qua non* istnienia człowieka. Brak ładu wewnętrznego oznacza zagubienie racji bytu i popadnięcie w stan pustki egzystencjalnej. Postawa przyjmowana wobec ciszy jest dynamiczna i bywa kształtowana przez całe życie w zależności do tego, jak ono się toczy, wśród jakich ludzi i do jakich celów dąży. Cisza dziecka jest inna i inaczej mu służy niż cisza w życiu człowieka dorosłego czy starszego. Co istotne, kwestię ciszy należy rozpatrywać nawet w odniesieniu do okresu prenatalnego²¹. Dla prawidłowego przebiegu prenatalnego rozwoju dziecka wymagane jest uwzględnienie tego aspektu przez matkę i jej otoczenie. Konieczność przestrzegania bezpiecznego natężenia dźwięków w środowisku prenatalnym dziecka wzrasta wraz z rozwojem zmysłu słuchu, co ma miejsce szczególnie w drugim

¹⁹ Por. G. Poraj, *Cisza jako przestrzeń kontaktu z samym sobą*, [w:] *Wokół ciszy. W stulecie urodzin Johna Cage'a*, red. M. Grajter, Łódź 2013, s. 167.

²⁰ T. Olearczyk, dz.cyt., s. 99–101.

²¹ Maria Montessori twierdziła, że „Rodzące się życie ludzkie spoczywa w ciszy” (M. Montessori, *Domy dziecięce (le case dei bambini). Metoda pedagogii naukowej, stosowana w wychowaniu najmłodszych dzieci*, Warszawa 1913, s. 170).

i trzecim trymestrze ciąży. Wbrew pozorom w łonie matki nie panuje idealna cisza – dźwięk pracy narządów wewnętrznych, w połączeniu z głosem rodzicielki i odgłosami z zewnątrz potrafią osiągnąć poziom nawet do 60–70 dB²². Tym istotniejsze jest, by przestrzegać zasad higieny układu słuchu matki i dziecka, unikać nadmiernej ekspozycji na dźwięki o wysokim natężeniu i eliminować potencjalne zagrożenia. Niebagatelna jest także pozytywna stymulacja dźwiękowa. Udowodniono bowiem, że dzieci doskonale zapamiętują muzykę słyszaną w okresie prenatalnym. Już po narodzinach te same dźwięki działają na nie kojąco i wyciszająco²³.

Właściwie rozumiana i przeżywana cisza sprawia, że człowiek wznosi się ponad niszczące tryby hałasu i chaosu codzienności, pozwala ona na „odzyskanie” samego siebie. Należy o tym pamiętać szczególnie dziś, kiedy depresja stała się w pewnym sensie częścią mody i sposobu funkcjonowania współczesnego człowieka. Znane osobistości oficjalnie mówią o zmaganiu się z tym problemem. Nastąpiło przeniesienie tej, dotąd prywatnej, sfery do przestrzeni społecznej, publicznej. Głośne mówienie o swoich problemach może przynieść ulgę – skoro inni także cierpią, ja nie czuję się gorszy. Świadomość lęku odgrywa tu także istotne znaczenie. Ujawnienie go, wyciągnięcie na światło dzienne jest pierwszym krokiem w kierunku odzyskania psychicznej równowagi.

Cisza wykorzystywana jest w psychologii w rozmaitych technikach terapeutycznych i relaksacyjnych. Jedną z nich stanowi terapia czasu, zwana nowoczesną medytacją. To połączenie psychologii z duchowością, metoda stworzona przez Manuela i Effie Schochów. Jej twórca – mistyk, jasnowiedz, terapeuta i nauczyciel – studiował psychologię w Szwajcarii i w Anglii. Przez kilka lat pobierał nauki u irlandzkiego terapeuty Boba Moore’a, gdzie pogłębił swoje zdolności duchowe i mediumiczne. Dzięki temu odkrył tzw. terapię czasu i terapię poza ciałem. Wraz z żoną, Effie Schoch, prowadził praktykę jako terapeuta energetyczny. Od śmierci męża w 2008 roku, Effie nieprzerwanie kontynuuje jego pracę, wykorzystując terapię czasu i nowoczesną medytację.

Terapia czasu Manuela Schocha rozwinęła techniki medytacji nowego typu, aktywizującej psychiczny potencjał człowieka. Sekret nowoczesnej medytacji jest praktyka bezpośredniej obserwacji. Obserwujemy wszystko: odczucia w ciele, myśli w głowie i własne uczucia, a także przestrzeń pustki między nimi. Dokonujemy tego bez żadnej reakcji i interwencji z zewnątrz. Okazuje się, że wszystkie uczucia osiągają swój szczyt, a następnie zanikają. Sumę uczuć i doznań, które rozpoznajemy w ramach terapii czasu, określa się mianem *climate*. Ważne, jaka jest nasza świadomość pojawiających się i znikających myśli oraz

²² Por. D. Kornas-Biela, *Okres prenatalny*, [w:] *Psychologia rozwoju człowieka*, red. J. Trempała, Warszawa 2011, s. 162.

²³ *Taž, Rozwój człowieka od poczęcia do narodzin*, „Służba Życiu” 1999, nr 11, s. 18.

uczuć, a także stosunek do nich. Jeżeli nauczymy się żyć ze swoimi uczuciami, również negatywnymi, wszelkiego rodzaju słabościami i ułomnościami, wyzbędziemy się lęku przed przyszłością. Nauczmy się przeżywać owe uczucia, ale i używać ich, by żyć w szczęściu.

Trzeba zaznaczyć, że w procesie psychoterapeutycznym cisza może pełnić rozmaite funkcje. W sensie negatywnym, jako przykład jednego z mechanizmów obronnych klienta, stanowić będzie przejaw oporu wobec zabiegów psychologa czy psychiatry. Opór ten może przejawiać się np. w unikaniu kontaktu werbalnego czy nieporuszania tematów istotnych dla procesu terapeutycznego, a także w udzielaniu oszczędnych wypowiedzi. Może wiązać się z chęcią zachowania rodzinnej tajemnicy – swego rodzaju „ciszy rodzinnej”. Z drugiej jednak strony cisza w czasie seansu psychoterapeutycznego może wyrażać także bliskość, intymność w relacjach pomiędzy pacjentem i terapeutą. Taka cisza uspokaja, odpręża, stwarza możliwość izolacji od problemów życia codziennego. Świadczyć ona będzie o skuteczności terapii²⁴.

Nie ma w psychologii wielu badań empirycznych dotyczących ciszy. Jednym z nielicznych jest zainteresowanie deprywacją sensoryczną. Odbiór informacji przez nasze zmysły oraz ich celowa organizacja w naszym ośrodkowym układzie nerwowym, czyli tzw. integracja sensoryczna, to procesy, które umożliwiają odpowiednią interpretację sytuacji i adekwatne zareagowanie. Deprywacja (izolacja) sensoryczna z kolei jest szczególnym stanem świadomości, w którym bodźce, docierające do jednego lub wszystkich naszych zmysłów, zostają ograniczone do minimum. Obok nadstymulacji, czyli dostarczania do układu nerwowego bardzo dużej liczby impulsów, stanowi ona podstawowy sposób osiągania doświadczenia religijnego przez wyznawców rozmaitych tradycji religijnych. Celem tych metod jest wprowadzenie danej osoby w tzw. odmienny stan świadomości (ASC – *Altered State of Consciousness*), jak ekstaza, opętanie, trans czy doświadczenie mistyczne. Za podstawowe techniki deprywacyjne uznaje się: medytację, post, ograniczanie ilości snu, czy wstrzymywanie oddechu. Przeprowadzano próby eksperymentalne mające na celu zbadanie psychologicznych i fizjologicznych uwarunkowań przeżycia ciszy. Doświadczenia te polegały na stymulacji ośrodkowego układu nerwowego badanych.

Na zjawisko deprywacji sensorycznej na początku XX wieku zwrócił uwagę węgierski neurolog i psychoanalityk, Sándor Ferenczi. A wydarzyło się to przy okazji udziału w polowaniu na foki na Grenlandii. Badacz zauważył wówczas, że stan wyczekiwania na wypłynięcie zwierząt, kiedy myśliwi pozostają w bezruchu, oślepieni blaskiem słońca i w niezmierzonej ciszy, sprzyja powstawaniu wizji, wejściu w trans czy w stan zbliżony do hipnozy. Późniejsze eksperymenty wykazały, że takie całkowite odcięcie człowieka od wszelkich bodźców docho-

²⁴ G. Poraj, dz. cyt., s. 167–168.

dzących ze świata zewnętrznego wywołuje wrażenie totalnej ciszy, która – choć w początkowej fazie może się wydać relaksacyjna – w rezultacie jest dla organizmu szkodliwa i niebezpieczna.

Pionierem badań w tym zakresie był amerykański psychiatra i psycholog, John Cunningham Lilly, który w 1954 roku skonstruował dźwiękoszczelny i pozbawiony dostępu światła zbiornik wypełniony roztworem siarczanu magnezu o temperaturze 35°C (czyli równej temperaturze ciała ludzkiego), izolujący bodźce termiczne i dotykowe. Wbrew wcześniejszym ustaleniom eksperyment wykazał, że taki sposób deprywacji może mieć pozytywne skutki dla człowieka. Efekt ten udało się osiągnąć dzięki skróceniu czasu przebywania w zbiorniku i ograniczeniu liczby zmysłów podlegających jednoczesnej redukcji bodźców. W ten sposób powstała REST (*Restricted Environmental Stimulation Therapy* – Terapia Ograniczonej Stymulacji Środowiskowej), zwana inaczej flotacją REST, której korzyści pod koniec lat 70. zaprezentowali Peter Suedfeld i Roderick Borrie z University of British Columbia.

Sesja terapeutyczna (tzw. floatingowa) trwa zwykle 60–90 minut, z możliwością wydłużenia do kilku godzin dla osób zaawansowanych. Polega ona na zanurzeniu się w stale podgrzewanym roztworze siarczanu magnezu, co pozwala unosić się na powierzchni, tworząc wrażenie nieważkości i jedności z płynem²⁵. W Polsce istnieje sześć ośrodków oferujących sesje floatingowe, w tym dwa w Krakowie (stan na rok 2013)²⁶. Cisza stosowana jako forma relaksu, przynosi dla organizmu ludzkiego wiele korzyści, zarówno fizycznych (np. obniżenie ciśnienia krwi, zmniejszenie napięcia mięśniowego, unormowanie pracy serca, wzmocnienie układu odpornościowego, obniżenie poziomu hormonów stresu, uwolnienie endorfin, przyspieszenie leczenia urazów i kontuzji), jak i psychicznych (regulacja pracy umysłu, rozwój woli, samoświadomości i odpowiedzialności za siebie, budowanie harmonii między emocjami a osobowością)²⁷. Wśród najczęściej wymienianych efektów odczuwanych w trakcie sesji, obok lepszego samopoczucia czy odstresowania się, klienci wskazują na głęboki stan medytacji²⁸.

Należy zaznaczyć, że deprywacja sensoryczna odnosząca się do wybranego lub wszystkich pięciu zmysłów bywa także czasem nazywana ciszą sensoryczną. W węższym zakresie jednak cisza sensoryczna rozumiana będzie jako ograni-

²⁵ Tamże, s. 177–180.

²⁶ A. Białas, *Floatarium, czyli 90 minut relaksu w kapsule*, Wyborcza.pl, 30 VIII 2013, [online:] http://krakow.gazeta.pl/krakow/1,44425,14517237,Floatarium_czyli_90_minut_relaksu_w_kapsule_ZDJECIA.html [dostęp: 08.08.2014].

²⁷ G. Poraj, dz. cyt., s. 180.

²⁸ *Statystyki floatingu*, FloatSPA, [online:] <http://www.floatspa.pl/artykuly-statystyki-floatingu.html> [dostęp: 08.08.2014].

czanie dopływu bodźców słuchowych. Z tym zagadnieniem bezpośrednio wiąże się wynalazek zwany komorą bezodbićową (bezechową). Zbudowana przez Stevena Orfielda w Minneapolis w USA, w 2005 roku trafiła na listę rekordów *Księgi Guinnessa*. Komora pochłania aż 99,9% dźwięków i jest najcichszym miejscem na Ziemi. Poziom natężenia dźwięku, zmierzony podczas testów w dniu 21 stycznia 2004 roku, wyniósł -9,4 dB. Osoby znajdujące się w komorze słyszą jedynie dźwięki, jakie wydaje ich własne ciało (np. bicie serca, pracę płuc czy głośne oddechy). Sam konstruktor przyznaje, że jest w stanie wytrwać w komorze maksymalnie 30 minut – po tym czasie zaczynają się zwykle halucynacje i omamy²⁹. Dotychczasowy rekord pobytu wynosi 45 minut, ale niektóre osoby po wejściu do komory czują się tak zdezorientowane, że opuszczają ją niemal od razu. Pomieszczenie nie służy jednak badaniom nad depriacją sensoryczną, ale przede wszystkim testowaniu urządzeń produkowanych przez takie koncerny, jak Harley-Davidson, Whirlpool czy 3M³⁰.

Podobną komorą bezechową, zwaną komorą ciszy, dysponuje Laboratorium Akustyki Technicznej Katedry Mechaniki i Wibroakustyki w Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie. Została ona oddana do użytku w 1974 roku, a w roku 2014 przeszła gruntowną modernizację. W ciągu dnia poziom ciśnienia akustycznego tła zmierzonego w komorze wynosi około 1,5 dB, zaś w nocy spada nawet poniżej 0 dB³¹. Dla porównania, poziom hałasu ulicznego to około 90 dB, zaś w dobrze wyciszonej sypialni – około 20 dB.

W Polsce jest coraz mniej miejsc, w których nie słychać dźwięków antropogenicznych, czyli wywołanych przez człowieka, i to nie tylko w dużych aglomeracjach. Pracownicy Katedry Mechaniki i Wibroakustyki Akademii Górniczo-Hutniczej, w ramach projektu „Dźwięki Puszczy Białowieskiej” poszukiwali miejsc ciszy. W Puszczy Niepołomickiej jej nie znaleźli. Słyszałoby odgłosy pociągów, samochodów, gospodarkę leśną, strzały polujących. W poszukiwaniu ciszy badacze pojechali do Puszczy Białowieskiej. „Tamta cisza nie powoduje strachu, tylko brzmi jakbyśmy do niej należeli. (...) Cisza w Białowieży jest powrotem do tego, co straciliśmy”³².

Współczesny człowiek, przyzwyczajony do nieustannej aktywności, planowania, analizowania, z trudem potrafi znaleźć czas, miejsce i możliwości, by

²⁹ G. Poraj, dz. cyt., s. 173–174.

³⁰ M. Novak, *The quietest room on Earth*, Minnesota Daily, 1 V 2012, [online:] <http://www.mndaily.com/2012/05/01/quietest-room-earth> [dostęp: 08.08.2014].

³¹ *Modernizacja komory bezechowej na WIMiR AGH*, [online:] <http://www.agh.edu.pl/wydarzenia/info/article/modernizacja-komory-bezechowej-na-wimir-agh> [dostęp: 24.08.2015].

³² *Podsluchali żubra w Puszczy*, „Gazeta Wyborca. Magazyn Krakowski Nauka”, 8 VII 2016, s. 10, 19.

wyciszyć się choć na chwilę. Niszczony hałasem nie rozumie sam siebie, coraz częściej korzysta z pomocy medykamentów, psychologa czy psychiatry. Tendencja do poszukiwania ciszy wewnątrz siebie, ale i na zewnątrz jest coraz bardziej zauważalna. A tymczasem sama przyroda podsuwa nam gotowe rozwiązania – wystarczy tylko je dostrzec.

Meksyk to miejsce, które przywołuje skojarzenia ze słonecznymi plażami i pięknymi widokami. Pośród tej różnorodności barw i kultur znajduje się obszar tajemniczy, owiany legendami – tak zwana Strefa Ciszy. Podobnie jak wiele innych miejsc, budzących liczne kontrowersje i dyskusje wśród szerokiego grona naukowców oraz zwolenników zjawisk paranormalnych, meksykańska strefa także kryje swoją tajemnicę, która czeka na rozwiązanie. Niektórzy twierdzą, że w tym miejscu cywilizacja ziemska ma okazję zetknąć się z nieznaną sobie siłą, stanąć u wrót do przestrzeni kosmicznej. Czym zatem jest osławiona Strefa Ciszy? To obszar, w obrębie którego znajduje się największa z dotychczas odnalezionych na Ziemi liczba meteorytów. Na części z nich odnaleziono dziwne kształty, niczym wyrzeźbione czyjąś ręką. Na tym terenie odkryto również jeden z najstarszych meteorytów, jakie przywędrowały do nas z otchłani kosmosu, co potwierdzono w badaniach z 8 lutego 1969 roku. Innym interesującym zjawiskiem jest występowanie na obszarze strefy czarnych skał o błyszczącej teksturze. Na podstawie wyników badań stwierdzono, że w ich składzie dominują elementy metaliczne pochodzenia pozaziemskiego. Naukowcy twierdzą, że **Strefa Ciszy** przyciąga meteoryty dzięki specyficznemu tunelowi, utworzonemu przez wiry magnetyczne, które zasysają wszystko wokół siebie. Co więcej, notuje się przypadki wypadków lotniczych, kiedy to samoloty kierowane przez doświadczonych pilotów rozbiły się na tym terenie w niewyjaśnionych okolicznościach. Faktem jest, że w tym miejscu nie działają żadne urządzenia komunikacyjne. Właśnie z tego powodu nazwano ten obszar w obrębie jednej z meksykańskich pustyń – Strefą Ciszy. Jak się okazuje, Ziemia sama daje nam znaki, potwierdzając jak ważne dla zachowania równowagi w ekosystemie jest wyznaczenie miejsc, gdzie ilość dźwięków byłaby wyeliminowana do niezbędnego minimum.

Swoje przestrzenie ciszy tworzą także ludzie. Dla przykładu architekt – Peter Kulka oferuje gościom klasztoru w Meschede w Niemczech możliwość duchowego wytchnienia. Dom dla odwiedzających, zwany Domem Ciszy (*Haus der Stille*)³³, stoi otworem zarówno dla kobiet, jak i dla mężczyzn. Ponieważ przyjęcie nowego członka do klauzury sześćdziesięciu benedyktynów jest obecnie niemal możliwe, mnisi postanowi stworzyć na terenie klasztoru miejsce dla odwiedzających. Do zaprojektowanego przez Kulkę, w latach 80. XX wieku, domu mieszkalnego dla nowicjuszy, refektarza i kaplicy, w 2001 roku dobu-

³³ Zob. więcej na stronie: <http://www.koenigsmuenster.de> [dostęp: 27.08.2015].

dowano dwa kolejne elementy, będące punktem kulminacyjnym projektu. Już sam kształt domu świadczy o jego przeznaczeniu i nadrzędnej funkcji. Budynek tworzą dwie ascetyczne bryły w postaci ostro ściętych betonowych sześcianów, jednego węższego, drugiego szerszego, między którymi pozostawiono szczelinę budzącą zarówno lęk, jak i ciekawość. Wszystkie pomieszczenia zaprojektowane są na bazie prostych sześcianów i gry światła, dzięki czemu powstała przestrzeń skłania do refleksji, wyciszenia oraz koncentracji. Dzięki płynącemu ze świetlików rozproszonemu światłu, należąca do kompleksu kaplica staje się szczególną przestrzenią nieprzerwanej ciszy. Medytacyjna atmosfera pomieszczeń, a także ich prostota sprawiają, że dwutygodniowy pobyt w tym miejscu jest niczym całkowite oderwanie się od świata zewnętrznego. Do tego stopnia, że tymczasowym mieszkańcom Domu Ciszy trudno wrócić do przesyconej hałasem codzienności³⁴.

Wydawałoby się, że podobnych obszarów wyciszenia i kontemplacji stworzonych przez człowieka jest na świecie więcej. Wszak wszystkie obiekty kultu religijnego i wszystkie miejsca kultury powinny sprzyjać oderwaniu się od codziennego zgiełku. Agnieszka Janiak pisze, że „Cisza, która tradycyjnie winna w nich panować, konstituuje i zarazem poświadcza ich sakralny charakter, jest znakiem kultury”³⁵. Niestety, coraz częściej zmieniają one swój charakter i nie mają już nic wspólnego z atmosferą ciszy, nostalgii czy szepu.

Cywilizacja masowa przestała dbać o piękno. Dziś wszystko ma się odbywać szybko i skutecznie – to priorytety współczesności. Cofamy się w rozwoju pośród codzienności, w której brak pięknej architektury, pięknej mowy, ubioru, zachowania. A przecież człowiek potrafi tworzyć piękno, lecz potrzebuje do tego odpowiednich warunków. Najprościej mówiąc, należałoby zapomnieć o ciągłej walce, rywalizacji i priorytecie zwycięstwa. Trzeba wyłączyć współzawodnictwo w wyścigu po indywidualne satysfakcje i zaprzyjaźnić się z ciszą. Milczenie, gubienie słów, zatrzymanie się na chwilę, refleksja – to czynniki sprzyjające odzyskaniu właściwego miejsca sfery *sacrum*. Umysł ludzki jest tak skonstruowany, że najłatwiej mu dostrzec wartość i harmonię w atmosferze ciszy. Cóż jednak zrobić, kiedy owej ciszy tak bardzo brakuje?

Dawniej ludzie żyli w przyjaźni z przyrodą. Trawy się nie paliło, bo zjadały ją zwierzęta, a kosiarki nie zatruwały spalinami powietrza. Odpady żywości,

³⁴ F. Jaeger, *Asceza wcielona w architekturę – „Dom Ciszy” klasztoru benedyktynów Königsminster*, przeł. A. Fuerst, Goethe Institut, VIII 2009, [online:] <http://www.goethe.de/ins/pl/lp/kul/dup/zuk/pl6000310.htm> [dostęp: 27.08.2015].

³⁵ A. Janiak, *Zdesakralizowane świątynie ciszy – kościół, cmentarz, muzeum, biblioteka*, [w:] *Przestrzenie wizualne i akustyczne człowieka. Antropologia audiowizualna jako przedmiot i metoda badań*, red. A. Janiak, W. Krzemińska, A. Wojtasik-Tokarz, Wrocław 2007, s. 247.

obierki z ziemniaków czy jarzyn, resztki jedzenia dawało się domowej trzodzie. Mięso kupowało się bez antybiotyków, pieczywo bez spulchniaczy i produkty spożywcze bez utrwalaczy oraz polepszaczy smaku. Wokół domu oko cieszyła zieleń, a cisza i świeże powietrze towarzyszyły człowiekowi na co dzień.

Współczesne bezduszne blokowiska izolują ludzkość od środowiska naturalnego. Wiele się mówi o ekologii, a koszty wprowadzania promujących ją projektów są niebotyczne, jednak nie przynoszą spodziewanych efektów. Używany (czy wręcz nadużywany) powszechnie plastik rozkłada się przez wiele setek lat, ptaki giną, skubiąc porozrzucane wszędzie torebki plastikowe, które rozwiewa wiatr. Nie tylko nasze jedzenie przesiąknięte jest antybiotykami i polepszaczami, sami się nimi szprycujemy, nie zdając sobie sprawy, że wchodzimy w ten sposób na równię pochyłą, z której trudno będzie zawrócić. Ryszard Fenigsen w książce *Przysięga Hipokratesa*³⁶ pisze, że dawniej lekarz osłuchiwał pacjenta uważnie, w ciszy, był skupiony na jego osobie, jego problemach, doszukiwał się symptomów choroby. Dzisiaj diagnozy opierają się na diagramach, komputerowo generowanych wynikach. Coraz mniej miejsca pozostawia się refleksji, intuicji i zasluchaniu, które jest możliwe jedynie w ciszy.

Czy da się jeszcze zawrócić z tej drogi? Czy jest możliwe zaprojektowanie w mieście przestrzeni wolnej od zgiełku? Architekci naszej generacji muszą zmierzyć się z zupełnie nowym zjawiskiem, wynikającym z ewolucji i integracji różnorodnych czynników społecznych – wysokim budynkiem biurowym. Zagęszczanie się centrów miast i rosnąca cena działek budowlanych to powody, dla których wciąż zwiększa się liczbę kondygnacji, wznosząc sięgające chmur wieżowce. Człowiek i jego potrzeby kontaktu z ciszą i zielenią liczą się tu najmniej. Choć oficjalnie głosi się hasła inwestycji w tak zwany „kapitał ludzki”, to w rzeczywistości liczy się przede wszystkim ekonomia i zysk. Proces transformacji ustrojowej pociągnął za sobą parcelację i prywatyzację przestrzeni. Jeszcze do niedawna nawet w centrach miast zachowana była przestrzeń przeznaczona wyłącznie dla człowieka. Całe pokolenia naszych przodków wychowały się na podwórkach, w parkach miejskich, których architekci dzisiaj nie uwzględniają w swoich planach. Luksusowe apartamentowce oddzielają ludzi od siebie. W miastach znikają strumyki i tereny zabaw dla dzieci. Wszystko to tonie w coraz większym szumie i hałasie, wypierając ciszę z przestrzeni miejskiej.

Każdy element natury ma swój kształt, formę, zewnątrz, które mówi nam, czym jest. Kształty te odpowiadają przyrodzonym cechom zwierzęcia, drzewa, ptaka, ryby, są tak charakterystyczne i rozpoznawalne, że uznajemy je po prostu za „naturalne”. Forma w naturze zawsze wynika z pełnionych funkcji. Tak został skonstruowany świat. Również w architekturze panowała zasada stosowności (*decorum*). Kształtowana rękami człowieka przestrzeń miała spełniać określone

³⁶ R. Fenigsen, *Przysięga Hipokratesa. Rozważania o etyce i eutanazji*, Warszawa 2010.

role. Od każdego budynku oczekuje się wywołania innych wrażeń podyktowanych ich celowością – dom ma być ciepły, bezpieczny, funkcjonalny, szkoła czy kościół mają sprzyjać skupieniu i koncentracji. Budynki szkolne, by pełnić swoje zadania edukacyjne i wychowawcze, były jasne, przestronne, przyjazne uczniom. Świątynie wzbudzały respekt, rzucały na kolana przed ogromem i potęgą Tajemnicy, z jaką przyszło się w nich spotkać. Dziś kościół wygląda jak hala targowa, nic więc dziwnego, że tak ciężko odnaleźć w jego murach wyciszenie. Czego innego spodziewamy się po takim budynku.

Niewiele jest miejsc, gdzie współczesny człowiek może doświadczyć ciszy, jednak coraz częściej daje się zauważyć, że zabiegane społeczeństwa Zachodu powoli się reflektują i zatrzymują w pędzie, szukając wyciszenia. W 2010 roku konkurs na projekt centrum kulturalnego – siedzibę Orkiestry Sinfonia Varsovia, wygrał Thomas Pucher, który zaproponował zamknięcie obiektu za niezwykle pływającą ścianą. Ów „mur” miałby wydzielić z miejskiego zgiełku niezwykle miejsce ciszy, pełne niecodziennej atmosfery i arcyzmu. Ukończenie projektu przewidziane jest na 2016 rok³⁷.

Jednak nie tylko instytucje związane z kulturą wysoką lub *sacrum* zwracają się obecnie w kierunku ciszy. Można ją także odnaleźć w jednej z restauracji w Nowym Jorku. Właścicielom zależy, by uwaga gości skupiła się na smaku potrawy, na wrażeniu zmysłowym. Już sama architektura restauracji o lakonicznej nazwie „Eat” jest znacząca. Gości otaczają pomalowane na białą ściany, posiłki serwowane są przy stolikach z naturalnej sosny, a napoje podaje się w glinianych, ręcznie robionych kubkach. Jedzenie również spełnia wszelkie wymogi naturalności. W karcie widnieją sezonowe potrawy, z uprawianych lokalnie warzyw. Co jednak najbardziej wyjątkowe, to organizowane raz w miesiącu „ciche posiłki”, podczas których gościom serwowane są cztery dania, a w trakcie ich przygotowywania i spożywania nikt nie wymawia ani słowa. Honi Ryan, australijska artystka, która jest inicjatorką cichych przyjęć na całym świecie, tłumaczy tę ideę następującymi słowami: „Sklaniają nas one do uchwycenia chwili, oferują szansę na zjednoczenie się w realnej przestrzeni, pośród świata, który przepełniony jest słowami i obrazami, w jednej chwili uwypuklają różnice kulturowe, a także ujawniają samą podstawę człowieczeństwa”³⁸.

Na całym świecie w wielkich miastach wyznaczane są strefy chronione, tzw. sfery ciszy. W Rosji – w Petersburgu czy Moskwie, istnieją kafejki, gdzie płaci się za ciszę, a kawę czy herbatę dostaje się za darmo. Opłata pobierana jest

³⁷ Wizualizacje projektu zob. na stronie warszawskiej orkiestry: <http://www.sinfonia-varsovia.org> [dostęp: 27.08.2015].

³⁸ H. Hoby, *Silence! The restaurant that wants you to eat without saying a word*, The Guardian, 10 X 2013, [online:] <http://www.theguardian.com/lifeandstyle/2013/oct/10/silence-restaurant-eat-without-saying-word> [dostęp: 27.08.2015].

za spokój, zapewnienie czasu na pracę, lekturę czy odpoczynek. Co jakiś czas pojawiają się projekty wprowadzenia sfer ciszy w pociągach. Ma to polegać na wyznaczeniu miejsc, w obrębie których nie będzie można rozmawiać z pasażerami, mówić przez telefon komórkowy ani nawet słuchać muzyki. Celem tych projektów jest poprawienie komfortu podróży, która nieraz trwa kilka godzin i bywa bardzo męcząca, jeśli spędzi się ją w nieustannym zgiełku³⁹. Krakowski Zarząd Infrastruktury Komunalnej i Transportu w 2014 roku przygotował spot, który jest wyświetlany w pojazdach komunikacji miejskiej i ma zachęcać pasażerów do zachowania ciszy podczas podróży. W zabawny sposób, wykorzystując krakowską gwarę, ten krótki filmik zwraca uwagę na rażący problem, z którym mieszkańcy wszystkich polskich miast spotykają się na co dzień⁴⁰. Pozytywny odzew, jaki wywołała ta kampania, najlepiej świadczy o tym, jak wielka jest we współczesnym społeczeństwie potrzeba zapewnienia miejsc i stref ciszy, które pozwoliłyby zachować wewnętrzną równowagę pośród otaczającego nas zewsząd zgiełku.

Dla rozwoju duchowego i psychicznego człowieka cisza, w której „Ja” spotyka się z nieśmiertelną, transcendentną częścią istnienia, wydaje się być nieodzowną. To nie strata czasu, ale najlepsze jego wykorzystanie – zatrzymanie się fizyczne, osiągnięcie świadomości własnego „Ja”, spotkanie z transcendentną nadświadomością. Ład, harmonia, porządek biorą się ze spokojnego wnętrza. Cisza jest formą wewnętrznego obcowania ze sobą i swoimi emocjami.

Abraham Maslow, badając pojęcia duchowe (nie tylko religijne), nazwał je doznaniem szczytowym. „Niezależnie od tego, jak odbieramy duchowość, bez niej poruszamy się po omacku, a nasze życie wydaje się płytkie i ograniczone”⁴¹. Życie człowieka nabiera sensu, gdy jest w nim czas i miejsce na zajrzenie w głąb siebie. „Duchowość, jest pewną szerszą, głębszą i bogatszą całością, umożliwia spojrzenie z nowej perspektywy na naszą ograniczoną sytuację. Duchowość pozwala odczuć, że jest «coś poza» lub «coś jeszcze», co ukazuje inny sens i wartość naszego obecnego położenia”⁴². Z kolei Ruth Tanyi duchowość rozumie jako osobiste poszukiwanie znaczenia i celu w życiu, które może, ale nie musi

³⁹ *Sfera ciszy w pociągu: rozmowy przez telefon zabronione*, Polska Times, 27 II 2010, [online:] <http://www.polskatimes.pl/artukul/226495,strefa-ciszy-w-pociagu-rozmowy-przez-telefon-zabronione,id,t.html> [dostęp: 27.08.2015].

⁴⁰ Spot można obejrzeć na stronie ZIKiT-u: <http://zikit.krakow.pl/aktualnosci/5456-wee-gadaj-ciszej> [dostęp: 27.08.2015].

⁴¹ Cyt. za: D. Zohar, I. Marshall, *Inteligencja duchowa. Najwyższa z inteligencji*, przeł. P. Turski, Poznań 2001, s. 30.

⁴² Tamże, s. 29.

być związane z religią. Ma to związek z wybranymi przez siebie przekonaniem, wartościami i praktykami, które nadają życiu znaczenie, a to inspiruje i motywuje jednostkę do osiągnięcia odpowiedniego poziomu istnienia w życiu. Zdaniem Tanyi taka postawa daje wiarę, nadzieję, spokój i poczucie siły⁴³.

W religii buddyjskiej cisza sprzyja skupieniu potrzebnemu w czasie medytacji. Trwając w stanie wyciszenia, można odkryć wiele prawd, ale nawet nie wychodząc na tak wysoki poziom wtajemniczenia, trzeba przyznać, że cisza sama w sobie poprawia równowagę psychiczną, a przez to także fizyczną człowieka. Dzięki niej staje się on bardziej rozluźniony, wyzbywa się napięć, które tworzą się wokół niego na co dzień. Wreszcie – dostrzega piękno ciszy i milczenia. W medytacji Zen praktykuje się często przebywanie w wewnętrznej ciszy, czyli w tzw. pustce. Oznacza to osiągnięcie stanu wolności umysłu od wszelkich pojęć, czyli wprowadzenie go w sferę idealnej ciszy. Pozostaje wówczas sama natura umysłu, czyli esencja naszego wnętrza. Cisza w technikach medytacyjnych nie jest więc celem samym w sobie. Jest jedynie i aż bramą, przez którą można wejść do innej rzeczywistości aby dotknąć esencji swojego jestestwa.

W hinduizmie sfery fizyczna i duchowa są ze sobą ściśle połączone w ramach systemu ćwiczeń, zwanych jogą. Ćwiczenia te pomagają w osiągnięciu wewnętrznej harmonii i wyciszenia. Według myśli hinduistycznej – jeżeli zapanujemy nad ciałem, zapanujemy również nad duchem, a harmonia, jaka ogarnie nas samych, będzie równoznaczna z osiągnięciem osobistej równowagi.

Samotność i cisza, które wydają się absolutnym zaprzeczeniem idei spotkania i kontaktu, paradoksalnie pozwalają odkryć, że w tym wszechświecie, pełnym pustyni i ogromnych przestrzeni, jest Ktoś, kto nas słyszy i nam odpowiada. Biblia mówi: „w ciszy i ufności leży wasza siła” (Iz 30:15). Instytucje duchowości od wieków pomagały radzić sobie z lękami. Także dziś domy rekolekcyjne są nieustannie oblegane przez ludzi pragnących odnaleźć siebie w zgiełku świata. Gromadzą się tam nie tylko na wspólną modlitwę i ćwiczenia duchowe, lecz także po to, żeby przeżyć kilka godzin w absolutnej ciszy oraz milczeniu – odsunąć się, odpocząć od zgiełku codziennego życia⁴⁴.

Ciekawą akcją, zapoczątkowaną w ostatnich latach przez młodzież ze wspólnoty św. Jana, przy warszawskim Duszpasterstwie Akademickim Jezuitów „Dąb”, jest tzw. bible-ing. To piętnastominutowa medytacja Pisma Świętego, praktykowana w miejscach publicznych, w zupełnej ciszy. Bez żadnych transparentów, bez zaczepiania ludzi. „Wspólnota świętego Jana (...) organizuje wspólne rozważania tekstów Biblii w różnych miejscach w mieście – między innymi na placach miejskich i przed centrami handlowymi. Jak to wygląda?

⁴³ R.A. Tanyi, *Towards clarification of the meaning of spirituality*, „Journal of Advanced Nursing” 2002, t. 39, nr 5, s. 500–509.

⁴⁴ Por. K. Romaniuk, *Spokój, milczenie i cisza według Biblii*, Warszawa 1993.

Siadamy razem w kółku, plecami do siebie, przodem do ludzi i w ciszy przez 15 minut rozważamy Biblię⁴⁵. Studenci promują swoją akcję w mediach społecznościowych, między innymi na Facebooku, chcąc dotrzeć do jak największej liczby młodych ludzi. Obecnie spotkania organizowane są regularnie w całej Polsce.

1.4. Wymiar ciszy w szkole

Lekarze alarmują, że w dużych skupiskach ludzkich mamy do czynienia ze „smogiem akustycznym”⁴⁶. Doktor habilitowany Jarosław Markowski, kierownik Katedry i Kliniki Laryngologii Śląskiego Uniwersytetu Medycznego twierdzi, że niedosłuch staje się w Polsce chorobą społeczną⁴⁷. Problem ten nie omija także polskich szkół. W 2008 roku naukowcy z Instytutu Fizjologii i Patologii Słuchu oraz z Politechniki Gdańskiej badali poziom hałasu w szkołach podstawowych⁴⁸. Okazało się, że hałas podczas przerw dochodził do 110 dB, tymczasem za bezpieczne dla człowieka uważa się natężenie dźwięków do poziomu 85 dB. Taki hałas u prawidłowo słyszących dzieci powoduje, że zachowują się tak, jakby miały centralne zaburzenia słuchu. Dochodzi wówczas do tzw. czasowego podwyższenia progu słyszenia, subiektywnie odbieranego jako czasowy niedosłuch. Co więcej do dziecka nie dociera część informacji przekazywanych przez nauczyciela. Jednak najgorsze jest to, że częsty kontakt z hałasem o tym natężeniu może powodować trwale uszkodzenia słuchu, a w konsekwencji także obniżoną zdolność koncentracji i stres. Przez środowisko zawodowe nauczycieli ów hałas postrzegany jest jako czynnik szkodliwy i uciążliwy, mający negatywny wpływ na zdrowie oraz jakość i komfort pracy zarówno pedagogów, jak i uczniów.

Uszkodzenie słuchu uniemożliwia prawidłowy rozwój mowy i sprawności językowych, zaburza intelektualny, emocjonalny oraz społeczny rozwój dziecka. Z uwagi na to, że to właśnie za pomocą słuchu młody człowiek uczy się mowy, przejmując ją od otoczenia, a także dzięki słuchowi kontroluje własną

⁴⁵ J. Sochoń, *Bible-ing*, [online:] http://www.dabjan.jezuici.pl/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=16&Itemid=23 [dostęp: 24.08.2015].

⁴⁶ Por. rozdział 1 – fragment o smogu akustycznym w oceanach.

⁴⁷ M. Zawala, *Co drugi uczeń wkrótce będzie nosić aparat słuchowy – alarmują lekarze*, „Dziennik Zachodni”, 17 V 2014, [online:] <http://www.dziennikzachodni.pl/artykul/3438499,co-drugi-uczen-wkrotce-bedzie-nosic-aparat-sluchowy-alarmuja-lekarze,id,t.html> [dostęp: 26.10.2015].

⁴⁸ D. Raj-Koziak, H. Skarżyński, K. Kochanek, A. Fabijańska, *Czynniki ryzyka szumów usznych u dzieci w wieku 7 lat*, „Otorinolaryngologia” 2013, t. 12, nr 1, s. 42–47.

fonację i artykulację, każde uszkodzenie narządu słuchu powoduje zaburzenia w rozwoju mowy. Aby nauczyć się nowego słowa, dziecko musi je najpierw prawidłowo usłyszeć, a następnie skojarzyć z odpowiadającym mu desygnatem. Tymczasem dzieci z zaburzoną percepcją słuchową mają gorszą pamięć słuchową. W niektórych przypadkach nie potrafią nawet powtórzyć za nauczycielem trudniejszych wyrazów, a jeśli się ich nauczą, łatwo je zapominają. Dzieci takie wolniej przyswajają wiedzę także z innych dziedzin, jak np. tabliczka mnożenia, trudności sprawia im także zapamiętanie ciągów słownych, takich jak dni tygodnia, miesiące itp. Z reguły zaburzenia korowych funkcji analizatora słuchowego niekorzystnie odbijają się również na psychicznej sferze rozwoju dziecka, mogąc stać się przyczyną wielu trudności w okresie szkolnym.

Źródłem hałasu w szkołach są obecnie nie tylko krzyki dzieci i dzwonki, sygnalizujące początek oraz koniec lekcji, ale też dźwięk telefonów komórkowych czy tabletów. Dziś, kiedy media działają dwadzieścia cztery godziny na dobę, a informacje na portalach społecznościowych są nieustająco aktualizowane, rośnie ilość dźwięków związanych z odtwarzaniem danych, wiadomości, filmów, piosenek publikowanych w Internecie. Ciągła produkcja informacji, komentarzy itp. pociąga za sobą też problem nadużywania słów. Ten nadmiar powoduje ich deformację, zużycie oraz dewaluację. Słowa przestają określać rzeczywistość, do której się odnoszą. Paradoksalnie, im więcej produkujemy słów, tym mniej rozumiemy siebie nawzajem.

Jak wynika z powyższego hałas wewnątrz obiektów szkolnych może być powodowany aktywnością uczniów i nauczycieli, działaniem urządzeń systemów ogrzewania, wentylacji i klimatyzacji, urządzeń dźwigowych oraz innych instalowanych w budynkach. Swoje szумы dokładają także komputery i urządzenia wykorzystywane do edukacji, znajdujące się w klasach.

Badania donoszą⁴⁹, że korytarze podczas przerw między zajęciami, stanowią najgłośniejsze pomieszczenia w szkołach. Szczególnie niekorzystne warunki akustyczne występują na korytarzach szkół podstawowych. Poziomy dźwięku wahają się wówczas w granicach 66–98 dB. W szkołach ponadpodstawowych hałas na korytarzach podczas przerw jest nieco mniejszy – o ok. 6 dB. Zasadniczy wpływ na poziom hałasu na korytarzach ma liczba przebywających tam jednocześnie dzieci. Stosunkowo wysokie poziomy dźwięku występują również w klasach podczas lekcji. Wahają się tam w granicach 53–75 dB. Jednak w tym wypadku hałas uzależniony jest od liczby i wieku uczniów, rodzaju prowadzonych zajęć oraz czasu trwania lekcji. Korzystne warunki akustyczne występują w klasach o liczbie uczniów nieprzekraczającej dwudziestu. Podczas zajęć grupowych poziom hałasu zwiększa się o 8 dB w stosunku do

⁴⁹ D. Augustyńska, J. Radosz, *Hałas w szkołach – przegląd badań*, [online:] <http://archiwum.ciop.pl/35126> [dostęp: 25.08.2015].

poziomu hałasu podczas wykładu, gdy kontrola nauczyciela nad uczniami jest większa. Najbardziej hałaśliwe są zajęcia prowadzone w świetlicy, a także lekcje muzyki, plastyki i zajęcia praktyczne. Ponadto, odwrotnie niż na korytarzach, hałas w klasach starszych (od klasy szóstej szkoły podstawowej) jest większy o ok. 3 dB niż w rocznikach młodszych. Największe natężenie dźwięków występuje zazwyczaj w pierwszych i ostatnich kilkunastu minutach trwania lekcji. W środkowej części zajęć poziom hałasu spada o 1–2 dB.

Badania hałasu w szkole prowadzone są w wielu krajach, w tym w Unii Europejskiej, Stanach Zjednoczonych, Kanadzie czy Brazylii. Ukierunkowane są one głównie na następujące zagadnienia:

- identyfikacja źródeł i uwarunkowania hałasu w środowisku szkolnym,
- maskowanie i poziom zrozumienia mowy,
- wpływ hałasu na samopoczucie i zdrowie uczniów oraz nauczycieli,
- dolegliwości lub zaburzenia głosu u nauczycieli wywołane nadmiernym wysiłkiem głosowym,
- kształtowanie warunków akustycznych (klimatu akustycznego) w pomieszczeniach szkolnych⁵⁰.

Na podstawie tych badań wiele krajów wprowadziło przepisy regulujące dopuszczalny poziom natężenia hałasu w placówkach oświatowych. Obostrzenia te wyznaczają graniczny poziom hałasu wewnątrz budynków szkolnych, biorąc przy tym pod uwagę usytuowanie budynku w przestrzeni miasta. Wymagania dotyczą także między innymi izolacyjności akustycznej ścian zewnętrznych i wewnętrznych placówek, co wiąże się z ograniczeniem przenikania hałasu z zewnątrz oraz ograniczeniem przenoszenia dźwięku przez konstrukcję budynków.

Do zewnętrznych źródeł hałasu dotyczących obiektów szkolnych można zaliczyć przede wszystkim ruch uliczny, lotniczy i kolejowy, place zabaw, boiska szkolne oraz inne źródła hałasu środowiskowego. Decydującą rolę w kształtowaniu hałasu na zewnątrz budynków szkolnych odgrywa hałas uliczny. Jak wynika z badań Państwowego Zakładu Higieny, przeprowadzonych w latach 1989–1996, prawie 62% obiektów szkolnych znajduje się w sferze jego oddziaływania. Dotyczy to zwłaszcza obiektów budowanych przed rokiem 1960, usytuowanych w pobliżu głównych arterii komunikacyjnych. Jedynie 17% szkół zlokalizowanych jest na terenach odpowiadających wymaganiom rozporządzenia Ministra Środowiska z dnia 14 czerwca 2007 roku. Korzystniej przedstawia się sytuacja w przypadku obiektów wybudowanych w latach 70. i 80., zlokalizowanych wewnątrz osiedli mieszkaniowych, gdzie występują niższe poziomy hałasu. Istotnym źródłem hałasu zewnętrznego mogą być również boiska szkolne, usytuowane w pobliżu klas szkolnych. Hałas powodowany przez dzieci prze-

⁵⁰ Tamże.

bywające na boisku, podczas zajęć gimnastycznych lub w czasie przerwy, może dochodzić nawet do 55–65 dB⁵¹.

W 2014 roku w Szkole Podstawowej nr 162 w Łodzi po raz pierwszy w Polsce zamontowano elektroniczne urządzenie do pomiaru hałasu, tzw. elektroniczne ucho. Urządzenie to wyposażone jest w diody układające się w kształt ucha, które świecą w trzech kolorach. Jeśli w klasie jest za głośno, pali się czerwone światło, jeśli cicho – zielone, a jeśli hałas zbliża się do niebezpiecznej granicy – zapalają się pomarańczowe lampki. Urządzenie zawieszone jest na ścianie w klasie dla pierwszaków. Gdy na ekranie pojawia się czerwone światło, nauczyciel interweniuje, tłumacząc, że poziom hałasu jest zbyt duży. Przy czym „ucho” reaguje nie tylko na głosy i krzyki. Jest wrażliwe także na szuranie krzesłami, trzaskanie drzwiami, tupanie i inne szумы, których natężenia na co dzień może nawet sobie nie uświadamiamy. Jak wynika z relacji pedagogów, uczniowie sami uczą się szybko reagować na alarmowe lampki i bez upominania pilnują, by zachować w klasie ciszę⁵².

Współczesna szkoła, otoczona kamienną pustynią miast, odczuwa silną potrzebę stworzenia w swoich murach przestrzeni, które byłyby oazą ciszy. Dziś szczególnie mocno należy podkreślić konieczność tworzenia w szkole miejsc spotkań z ciszą. Sprzyjać temu może zarówno sam odpowiedni sposób prowadzenia zajęć, jak i fizyczne wydzielenie w budynku szkolnym „sfer ciszy” czy zagospodarowanie terenu wokół szkoły tak, by zapewnić jak najwięcej zieleni. Niestety architektura placówek edukacyjnych nie sprzyja takim rozwiązaniom. Do tego gęsta zabudowa miast uniemożliwia budowanie szkół opodal parków i miejsc rekreacji. Co więcej, sami nauczyciele nie są przygotowani do pracy metodą zapewniającą wpłatanie momentów wyciszenia w czasie zajęć.

Gdy mówimy o szkole, jako o miejscu nauczania i wychowania młodego pokolenia w najbardziej intensywnym i najważniejszym okresie rozwoju, taki – wydawałoby się – „drobiazg”, jak cisza – urasta do rangi niezwykle istotnego problemu. Należy zatem zwrócić szczególną uwagę na konieczność wprowadzenia nowych rozwiązań, które powinny uwzględnić potrzeby młodego pokolenia żyjącego w nadmiernym hałasie, w cywilizacji chaosu. Tymczasem polska szkoła postrzegana jest jako tradycyjna i mało dostosowana do potrzeb współczesności, a ponadto – co zostało wyżej pokazane na przykładzie badań

⁵¹ Por. tamże.

⁵² Por. A. Jasińska, *Poziom hałasu w klasach przekracza normę. W SP nr 162 w Łodzi będą z nim walczyć*, „Dziennik Łódzki”, 7 II 2014, [online:] <http://www.dzienniklodzki.pl/artukul/3325191,poziom-halasu-w-klasach-przekracza-norme-w-sp-nr-162-w-lodzi-beda-z-nim-walczy-zdjeciafilm,id,t.html> [dostęp: 27.08.2015].

– niezwykle hałaśliwa. W odnalezieniu ciszy pomocna może okazać się odpowiednia architektura, organizacja przestrzeni szkoły. Analizując wychowawczą przestrzeń placówek edukacyjnych, warto wziąć pod uwagę rozmieszczenie sal lekcyjnych, ich wytlumienie, wyposażenie w sprzęty i pomoce ułatwiające, bądź rozpraszające koncentrację ucznia.

Według koncepcji Marii Montessori – człowiek i świat stanowią jedność. Porządek świata odzwierciedla się w porządku duchowego rozwoju człowieka⁵³. Ma to również przełożenie na estetykę klas lekcyjnych – wszystko jest tu istotne, np. kolorystyka, ale i nasłonecznienie (sale nie powinny być nadmiernie nasłonecznione, gdyż światło i gorąco nie służą koncentracji). Montessori zauważyła, że piękne i przejrzyste otoczenie sprzyja koncentracji dziecka. Otoczenie, które porządkuje wrażenia i emocje młodego człowieka, systematyzuje jego wiedzę o świecie, służy jego duchowemu rozwojowi. Płaszczyzna osobowa to drugi, równie ważny element przestrzeni szkoły. Obejmuje ona pracę i zaangażowanie nauczyciela, aktywność, pomoc w rozwijaniu indywidualnych cech osobowości ucznia. Nauczyciel może być osobą kształtującą lub zaburzającą ciszę. Jego zadaniem jest wprowadzanie dziecka w szeroko pojętą kulturę, której elementem składowym jest też wyciszenie. Pamiętać należy tu jednak nawet o najmniejszych detalach, bowiem czynnikiem utrudniającym koncentrację może być nawet strój. Zbyt „krzykliwy” i niestosowny będzie zwracał, a raczej rozpraszał uwagę uczniów. Całości dopełnia kwestia osobowości każdego dziecka, związana z kompetencjami komunikacyjnymi w szkole. Owa przestrzeń znajduje przełożenie na całokształt problemów edukacyjnych i wychowawczych.

Coraz bardziej popularne stają się ostatnio także praktyki medytacji chrześcijańskiej. Światowa Wspólnota Medytacji Chrześcijańskiej (*The World Community for Christian Meditation* – WCCM)⁵⁴ opracowała program „Meditatio”, mający na celu rozpowszechnienie nauczania tej techniki modlitwy i wyciszenia. Jednym z największych osiągnięć działalności WCCM jest odkrycie, że dzieci i młodzież szczególnie chętnie podejmują medytację. W 2006 roku wprowadzono medytację chrześcijańską w szkołach katolickich w australijskiej diecezji Townsville, a sam program „Medytacja w szkole” stał się częścią nauczania WCCM na świecie. W 2010 roku w Wielkiej Brytanii odbyły się seminaria i warsztaty medytacji dla nauczycieli. Kolejne miały miejsce w roku 2012 na Filipinach, w Indonezji i Singapurze. Programy medytacji chrześcijańskiej

⁵³ Por. M. Miksza, *Zrozumieć Montessori czyli Maria Montessori o wychowaniu dziecka*, Kraków 2004.

⁵⁴ Strona internetowa polskiego oddziału Wspólnoty: <http://www.wccm.pl> [dostęp: 24.08.2015].

zostały wprowadzone z powodzeniem w wielu katolickich szkołach brytyjskich, amerykańskich i singapurskich⁵⁵.

Medytacja to bardzo stara praktyka modlitewna, znana pierwszym chrześcijańskim mnichom udającym się na pustynię egipską. Z biegiem czasu w Kościele Zachodnim popadła w zapomnienie. W połowie XX wieku o. John Main OSB przywrócił Zachodowi medytację jako modlitwę, dając początek jednemu z ruchów odnowy kontemplacyjnego oblicza współczesnego Kościoła. Podstawą bowiem medytacji jest prostota. Nie wymaga ona specjalnych umiejętności, kwalifikacji czy wiedzy. Z tych powodów można uczyć jej także dzieci.

Medytacja przynosi wiele korzyści dla ciała i ducha. Nadobfitość dźwięków, doświadczeń, bodźców, jakie docierają do nas na co dzień sprawia, że słowa giną pośród natłoku informacji, a system nerwowy człowieka, w szczególności dziecka, nieustannie narażony jest na przeciążenie. Twórca medytacji chrześcijańskiej dla dzieci, wspomniany o. John Main OSB, był przekonany, że jeśli pozwolimy dzieciom doświadczyć medytacji chrześcijańskiej, odkryją one swoje prawdziwe „Ja” i odnajdą sens swojego życia „w wiecznej, trwałej rzeczywistości, jaką jest Bóg”⁵⁶.

Praktyka zaprowadzania ciszy w szkole poprzez medytację chrześcijańską znajduje zwolenników na całym świecie. Dla zainteresowanych wprowadzeniem tej techniki wyciszenia i kontemplacji do szkół w Polsce w 2012 roku ukazało się tłumaczenie przewodnika *Medytacja chrześcijańska w szkołach*, autorstwa Ernien Christie, przedstawiającego założenia programu uczenia medytacji chrześcijańskiej dzieci w wieku od 5 do 17 lat⁵⁷. Jak zauważa Bogdan Białek, psycholog i redaktor miesięcznika „Charaktery”, medytacja: „Uspokaja, wprowadza równowagę wewnętrzną, wzmacnia poczucie własnej wartości. Modlitwa ciszy może być niezwykle ważna w kontekście szkoły, która dla młodego człowieka jest często bardzo stresującym miejscem”⁵⁸. Autorzy koncepcji medytacji chrześcijańskiej przekonują, że może być ona praktykowana również w klasach wyznaniowo mieszanych. Zdolność do medytacji jest bowiem głęboko zakorzeniona w każdej ludzkiej duszy. Natomiast podczas medytacji tworzy się między uczniami rodzaj wspólnoty, która pozwala żyć w harmonii, nawet

⁵⁵ Informacje zaczerpnięte z kwartalnika Światowej Wspólnoty Medytacji Chrześcijańskiej „Chrześcijańska Medytacja” 2013, nr 1 (wydanie specjalne).

⁵⁶ J. Main, *Medytacja chrześcijańska. Głód głębi serca*, przeł. P. Ducher, Kraków 2009, s. 203.

⁵⁷ E. Christie, *Medytacja chrześcijańska w szkołach. Przewodnik dla nauczycieli i rodziców*, przeł. H. Mijas, P. Żak, Kielce 2012.

⁵⁸ E. Zbiegini, *Medytacja chrześcijańska w polskiej szkole?*, „Trendy” 2013, nr 1, [online:] http://www.bc.ore.edu.pl/dlibra/docmetadata?id=417&from=&dirids=7&ver_id=&lp=1&QI= [dostęp: 24.08.2015].

pośród różnorodnych przekonań, wyznań i osobowości. Brytyjscy pedagodzy twierdzą, że uczniowie regularnie praktykujący medytację są mniej agresywni, łatwiej im nawiązać trwałe, dobre relacje z kolegami, a ponadto wykazują dużo większe postępy w nauce. Co więcej, samo opanowanie technik medytacji jest niezwykle łatwe i w większości lubiane przez dzieci oraz młodzież, którzy nawet po skończeniu edukacji praktykują je w dalszym życiu. Koordynatorzy WCCM przekonują, że: „Dzieci bardzo naturalnie przyjmują doświadczenie głębokiej, cichej modlitwy. Ten duchowy wymiar zabiorą ze sobą, co w przyszłości przyczyni się do poprawy ich życia i sprawi, że będą mogły czerpać z niego w każdej chwili”⁵⁹. W ten sposób nauczyciele mogą przekazać swym wychowankom niezwykle cenny dar – nie tylko w postaci czystej wiedzy, ale także kapitału na przyszłość, dzięki któremu będą one mogły poprawić jakość swego dalszego życia.

⁵⁹ Tamże.

Rozdział 2.

Cisza w procesie wychowania i samowychowania

2.1. Cisza jako wartość w wychowaniu

Czy cisza może mieć znaczenie w wychowaniu? Czy w swoich działaniach wychowawczych korzystamy z daru, jakim jest cisza lub umiejętność milczenia? Czy może pomijamy ten temat, traktując go jako drugorzędny, zbyt oczywisty, by poświęcić mu więcej uwagi? Cisza kojarzy nam się z odpoczynkiem. Wiedzą o tym miłośnicy wędrowania po górach, gdzie piękno przyrody, połączone z samotnością i milczeniem, daje wytchnienie zmęczonemu człowiekowi. Jednak niewielu szczęśliwców może sobie pozwolić na wypoczynek w miejscach na tyle oddalonych od centrów miast, że nie docierają tam odgłosy naszej zindustrializowanej rzeczywistości. Zatraceni w codzienności tęsknimy za ciszą. Paradoksalnie jednak, gdy już ona nastanie, nie potrafimy się w niej odnaleźć. Ileż to razy zapracowana matka, czekając na moment, w którym wreszcie uwolni się od wszystkich obowiązków, nie potrafi na tę krótką chwilę pozostać w ciszy i włącza radio, telewizor, magnetofon... To sprzeczność tęsknoty czy nieumiejętność przeżywania ciszy? Z drugiej strony jakże często przeinaczamy znaczenie milczenia, pozbawiając je walorów pozytywnych. Uciekamy w ciszę – przed kłopotami, trudnymi pytaniami, sprawami, które nas przerastają, a czasem także przed spotkaniem z drugim człowiekiem. Cisza wyraża wtedy pewną niemoc i jest swego rodzaju metodą na ukrycie się przed trudnościami dnia codziennego. Ale ciągłe unikanie spraw nierozwiązanych powoduje nagromadzenie napięć i pogłębianie się problemu, a w rezultacie może skutkować powstaniem stanów depresyjnych lub gwałtownych wybuchów nieuzasadnionej agresji.

Aby prawdziwie zaistnieć w ciszy i wejść w milczenie, wszelkie bodźce zewnętrzne muszą zostać wygaszone i uspokojone. A to oznacza, że osiągnięcie stanu ciszy wiąże się z pewnym wysiłkiem. Brak dźwięków generuje natłok myśli. Pozostanie na dłużej w ciszy powoduje konieczność dopuszczenia do siebie

wrażeń i odczuć dotąd skrywanych, spychanych w najdalsze zakamarki umysłu. Wejście we własne myśli, wyjście im naprzeciw, często prowadzi do walk wewnętrznych. Takie zmagania z kolei są prostą drogą do sukcesu i do wzrostu człowieka, jako osoby.

Zadaniem wychowania jest prowadzić do pogłębionego spojrzenia na samego siebie, na innych i na rzeczywistość. W obliczu tego, co zostało już powiedziane, cisza wydaje się oczywistym fundamentem wychowania, trudem, który ukierunkowuje na refleksję i przynosi niezaprzeczalnie pozytywne rezultaty. Życie w symbiozie z chwilami ciszy i milczenia sprzyja przygotowaniu do życia z innymi. Zadaniem wychowawcy jest nauczyć młodego człowieka funkcjonować w społeczeństwie. Szkoła powinna uświadomić wartość chwil, odpoczynku od codzienności, każdy bowiem potrzebuje czasu dla siebie i swoich myśli. Już Janusz Korczak, wybitny pedagog i działacz społeczny, w swoim Domu Sierot, założonym w 1912 roku, przewidywał istnienie tzw. pokoju ciszy. Miało to być miejsce, gdzie dzieci mogły czytać, pisać, uczyć się lub rozmyślać w skupieniu i spokoju. Korczak wiedział, że człowiek, szczególnie taki, który na co dzień żyje w grupie i w otoczeniu wielu osób, musi mieć możliwość odejścia od nich choć na chwilę¹. A wszelkie metody wspomagające kształtowanie w dzieciach i młodzieży dobrych nawyków związanych z wyciszeniem, są nie do przecenienia.

Nawet już w żłobkach i przedszkolach obowiązuje tzw. leżakowanie. Dzieci nie muszą wtedy spać, ale powinny choć przez moment odpocząć, wyzbyć się wszelkich aktywności, zregenerować siły na resztę dnia. Warto przy tej okazji wspomnieć także o innym aspekcie ciszy, który jest bardzo mocno widoczny właśnie wśród dzieci przedszkolnych. Otóż cisza może czasem przybierać formy niepokojące. Gdy małe dzieci zbyt cicho się bawią, warto zainteresować się, czy czasem czegoś nie broją. Ileż racji jest w takim stwierdzeniu! Ilekroć robimy coś nieetycznego czy nagannego, pragniemy zostawić te fakty w ukryciu, działamy wówczas w ciszy – zupełnie jak dzieci. Wracając jednak do edukacji – w szkołach nie ma już zwyczaju leżakowania. Byłoby to zresztą niemal niewykonalne pod względem technicznym. Mimo to warto podczas zajęć szkolnych wprowadzać elementy ciszy, np. przy samodzielnym odrabianiu zadania w klasie. Taka cisza sprzyja skupieniu i zebraniu myśli. Ale przecież milczenie w przyszłości będzie potrzebne także w trudnych chwilach, w sytuacjach konfliktowych. Do takiego milczenia także należy wychowywać.

Uczniowie klas I–VI Szkoły Podstawowej im. Tadeusza Kościuszki w Wawrzeńcach postanowili wprowadzić w życie zalecenia Korczaka o stworzeniu pokoju ciszy. W dniach od 3 lutego do 4 marca 2016 roku na terenie swojej

¹ A. Witkowska-Krych, *Metody pracy Korczaka*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, [online:] http://www.ceo.org.pl/sites/default/files/news-files/metody_pracy_korczaka_agnieszka_witkowska.pdf [dostęp: 17.01.2016].

placówki przeprowadzili kampanię mającą na celu uświadomienie uczniom negatywnego wpływu hałasu na zdrowie człowieka, wskazanie metod zapobiegania skutkom hałasu, a także upowszechnienie ciszy, jako zasady kształtowania kultury zachowań i potrzeb człowieka. Gościem honorowym finału tejże kampanii była autorka niniejszej publikacji. W działania włączeni zostali również rodzice, których zaproszono do uczestnictwa w prelekcjach przygotowanych przez nauczycieli, zatytułowanych „Hałas – niewidzialny wróg”, a także nauczyciele innych szkół podstawowych – w ramach konferencji „Cisza w przestrzeni szkoły”, która odbyła się 10 lutego 2016 roku.

Klasy biorące udział w wydarzeniu wybrały spośród siebie tzw. strażników ciszy, promujących spędzanie przerw bez hałasu i strzegących wzorowego zachowania swoich koleżanek i kolegów z klasy. Najistotniejszym wydarzeniem było utworzenie „szkolnej strefy ciszy” – pomieszczenia, w którym można spędzić czas przerwy, słuchając cichej muzyki, rozmawiając szeptem, rysując przy stole na papierowych obrusach woskowymi kredkami, przeglądając czasopisma, robiąc w ciszy zakupy w sklepiu. Plakat z zasadami obowiązującymi w tej strefie został wywieszony na drzwiach wejściowych od strony korytarza i na klatce schodowej, by wszyscy zainteresowani mogli się z nim zapoznać. Uczniom przyswiecało motto Eckharta Tollego: „Kiedykolwiek zapanuje wokół ciebie cisza – wsłuchaj się w nią. To znaczy po prostu ją zauważ. Zwróć na nią uwagę. Wsłuchiwanie się w ciszę rozbudza wewnętrzny wymiar spokoju, bo tylko poprzez spokój możesz być świadomy ciszy”².

Ważnym aspektem w odniesieniu do kultury ciszy jest klimat szkoły, język używany w komunikacji pomiędzy nauczycielami i uczniami oraz strategia nauczania norm oraz zasad realizowanych w klasie przez nauczyciela.

Na wstępie należy poczynić – zasadne skądinąd – założenie, że wartości i normy społeczne dotyczą wszystkich. Wdrażanie kultury ciszy jest zatem możliwe jedynie wówczas, gdyż zarówno nauczyciele, jak i uczniowie (przy wsparciu rodziców) zaangażują się w ten proces. Klimat szkoły ma wpływ nie tylko na zachowanie uczniów, ale także na ich wyniki w nauce³. Ważnym krokiem w budowaniu kultury ciszy może być ustalenie klasowych zasad zachowania. Tak zwane „matryce zachowań”⁴, czyli modele pozytywnych zachowań

² E. Tolle, *Mowa ciszy: Twoje codzienne wsparcie*, Wydawnictwo: Studio Astropsychologii, Lipiec 2009.

³ E. Petlák, *Klimat szkoły, klimat klasy*, przeł. D. Branna, Warszawa 2007, s. 37–38; M. Kulesza, *Klimat szkoły a zachowania przemocowe uczniów, w świetle wybranych badań empirycznych*, „Seminare” 2007, t. 25, s. 261–277; M. Woynarowska-Sołdan, *Spółeczny klimat szkoły a zachowania uczniów*, „Remedium” 2010, nr 10, s. 10–11.

⁴ T. Widstrand, *Porozumienie bez przemocy, czyli język żyrafy w szkole*, przeł. K. Głódowska, Warszawa 2005, s. 7–9.

w klasie czy w szkole, należy spisać i wywiesić w widocznym miejscu, np. na sali gimnastycznej, na ścianie głównego korytarza, czy przy wejściu do szkoły. Zarówno nauczyciele, jak i uczniowie mają wtedy okazję przyswoić sobie te zasady i – co ważne – mogą odwoływać się do nich w przypadku wystąpienia niepożądanych zachowań.

Od dawnych lat kojarzono naukę z dyscypliną. Każdy, kto chodził do szkoły, musiał się jej podporządkować, ponieważ w innym przypadku dostawał naganą. Dyscyplina na lekcji, dziś już nie tak restrykcyjna jak kiedyś, wciąż jest bardzo wskazana. Nauczyciele muszą umieć zapanować nad uczniami, aby móc przekazać im wiedzę. Gdy na lekcjach panuje cisza, uczniowie więcej z nich wynoszą. Ciszę tę doświadczony nauczyciel może wprowadzać, zaczynając od siebie. Dla wrażliwego dziecka milczenie pedagoga jest wyraźnym sygnałem wychowawczym. Może mieć ono znaczenie karcące, co wychowanek potrafi doskonale wyczuć, rozumiejąc, że wychowawca nie pochwała jakiegoś postępowania i nie akceptuje go. Może być także ostrzejszą naganą, zwróceniem uwagi na czyn i jego konsekwencje. Jednak, co z całą siłą warto podkreślić, milczenie może dotyczyć jedynie spraw, które dziecko na pewno rozumie i rozpoznaje. W przypadku niezrozumienia przez młodego człowieka problemu może dojść do niepotrzebnego poczucia winy lub też błędnego zrozumienia własnych zachowań. Dlatego element milczenia, jako metoda wychowawcza, może być stosowany tylko wtedy, gdy wychowawca wie, że wychowanek zrozumiał na czym polega jego вина lub popełniony błąd.

Wprowadzanie momentów ciszy na lekcji wiąże się z umiejętnościami terapeutycznymi nauczyciela⁵. Można wręcz zaryzykować stwierdzenie, że w stosunku do ucznia jest pewnego rodzaju czynnością terapeutyczną. Pozwala uczniowi zastanowić się i pozbierać myśli. Nie ulega jednak wątpliwości, że korzystanie z ciszy w taki sposób jest sztuką. Niektóre dzieci czują się bowiem skrępowane, kiedy milczenie się przedłuża. Nauczyciel, który posługuje się umiejętnościami terapeutycznymi, powinien pozwolić na krótkie przerwy i chwile milczenia, ale nie może dopuszczać do tego, by uczeń zaczął się niecierpliwić lub odczuwać dyskomfort. Musi też umieć zapanować nad klasą, żeby nie zaburzała tego milczenia i nie deprimowała ucznia, z którym właśnie pracuje pedagog.

Może się zdarzyć, że uczeń chce porozmawiać ze swoim wychowawcą o czymś trudnym, ale boi się, nie udaje mu się zapanować nad emocjami. I tu znów otwiera się pole dla metody ciszy. Rolą nauczyciela jest wykazać zrozumienie i ośmielić ucznia. Musi pojąć znaczenie ciszy. Być może uczeń zastanawia się nad tym, jakie słowa dobrać, może mieć trudność w zwerbalizowaniu swojego problemu. Oprócz zachowania ciszy i milczenia niezwykle ważne

⁵ G. King, *Umiejętności terapeutyczne nauczyciela*, przeł. J. Bartosik, Gdańsk 2003.

jest taktowne i dyskretne zachowanie nauczyciela. Niekiedy trzeba zapewnić ucznia, że rozmowa jest poufna i nikt nie dowie się o tym, co zostało powiedziane. Bywa jednak, że milczenie wynika z niezrozumienia i wymaga wyjaśnień. Jeżeli nauczyciel zna swoich uczniów, rozumie ich, potrafi wyczuć te niuanse i będzie wiedział, co oznacza nagła cisza. A co za tym idzie – będzie potrafił podjąć odpowiednie kroki, by rozwiązać problem.

Niezwykle ważna jest dla nauczyciela świadomość różnych aspektów rozwoju psychicznego dzieci i młodzieży, a więc także uzmysłowienie sobie konieczności podejmowania zróżnicowanych działań, w zależności od wieku dziecka. Dzieci w wieku czterech czy pięciu lat z reguły nie potrafią długo wytrwać w ciszy. Można im zadawać zadania słuchowe (typu: posłuchaj, jak szumi drzewo; posłuchaj odgłosów ptaków, samolotów, samochodów...), ale związana z okresem rozwojowym ich potrzeba aktywności jest na tyle silna, że mogą to być tylko krótkotrwałe momenty. Dzieci w pierwszych latach nauki (6–8 lat) w większości potrafią już zachowywać się cicho. Jedynie dla niektórych z nich siedzenie w ciszy i bezruchu przez dłuższy czas może okazać się trudne. Pomocą w tworzeniu właściwej atmosfery w czasie zajęć na etapie nauczania wczesnoszkolnego może być świadomość funkcjonowania wyobraźni dziecka. Sześcioletni czy ośmiolatek wciąż cechuje myślenie konkretno-obrazowe. Dzieci w tym wieku nie są zdolne do myślenia abstrakcyjnego. Mają potrzebę szukania związków z doświadczeniami praktycznymi w odniesieniu do wszystkiego, co poznają. Cechują się żywą wyobraźnią, lecz opierają się na doznaniach zmysłowych. Mając tego świadomość, nauczyciele w pierwszych klasach szkoły podstawowej winni włożyć trochę wysiłku w zapewnienie warunków, w których również cisza mogłaby znaleźć swoje miejsce. Czytanie tekstu, prośba o zamknięcie oczu, wyobrażenie sobie postaci, wydarzeń – to ważne elementy wprowadzające ciszę na lekcji. Ten rodzaj pracy z dzieckiem wspiera proces skupienia i koncentracji uwagi, które to będą potrzebne człowiekowi przez całe życie. Dlatego tak ważne jest by nauczył się je osiągać już w szkole. Nieco później, w wieku gimnazjalnym, większość dzieci uzyskuje umiejętność myślenia abstrakcyjnego. Daje to nauczycielowi większe pole manewru, jeśli chodzi o dobór ćwiczeń i zadań mających zaprowadzić milczenie, a tym samym ułatwić słuchanie. Warto zastanowić się, co jest powodem rozproszenia w klasie (czy to mogą być np. źródła rozproszeń dochodzące z zewnątrz?). Cisza niech będzie przedstawiona jako wyraz szacunku wobec nauczyciela i kolegów, którzy przyszli do szkoły zdobywać wiedzę.

Wychowanie to nieustanny dialog wychowanka i wychowawcy. Jednakże aby ów dialog a nie monolog, mógł powstać, muszą istnieć elementy ciszy rodzącej refleksję. Wprowadzenie ciszy w wychowaniu pobudza refleksyjną stronę usposobienia dziecka i uczy je, że życie to nie tylko nieustanny pęd i zdobywanie kolejnych sukcesów, ale też czas zatrzymania, zastanowienia, pla-

nowania oraz refleksji. Trzeba dziecku wpoić potrzebę poszukiwania tego, co ważne, wartościowe, a odrzucania tego, co wartością nie jest. Rola wychowawcy sprowadza się do pokazania, jakiego wyboru można dokonać – nauczania, by dziecko chciało i świadomie dążyło do dobra. Ostateczna decyzja jednak zawsze należy do wychowanka, który w swojej wolności, pod wpływem rad osoby dojrzałej, dokonuje samodzielnego wyboru⁶.

Wychowanie to wspieranie rozwoju osobowości w kierunku dojrzałości i refleksji nad sensem oraz jakością życia. Refleksja nad własnym życiem i postępowaniem nie jest czynnością jednorazową, lecz powtarza się wraz z rozwojem oraz dojrzewaniem – nie tylko dziecka, ale i dorosłego człowieka. W późniejszym wieku umożliwia ona rozpoznanie konieczności zmiany stylu życia i podjęcie określonych działań, które poprawią jego jakość.

Odkrywanie sensu życia i fundamentalnych wartości związane jest z budowaniem własnej tożsamości. Po raz pierwszy na większą skalę ma ono miejsce w okresie dojrzewania, który w obecnym systemie edukacyjnym przypada na czas gimnazjum. Uruchamia się wówczas w młodym człowieku proces stawania się dla siebie samego, odnajdywania sensu własnej niepowtarzalności, ale i przemijalności. Elementem zakłócającym dochodzenie do prawdy o sobie jest, szczególnie silne w XXI wieku, oddziaływanie mediów masowych. Ukazywany przez nie obraz „celebrytów” – rzekomych wzorców, które przypominają zestaw luster, odbijających to, czego ludzie od nich oczekują, co chcą zobaczyć – nie ułatwia młodemu człowiekowi szukania odpowiedzi na stawiane pytania o sens i cel życia. Dziecko dorastające w medialnej przestrzeni, pełnej przemocy i patologii, mimowolnie nią nasiąka i – chcąc nie chcąc – przejmuje wzorce, które zaczyna uważać za swoje. Zacierają się gdzieś granice zdrowego rozsądku. Z nieodpartą mocą media promują unifikację stylu życia, hałas i chaos.

Należy jednak pamiętać, że tożsamość nie jest czymś, co osiągamy raz na zawsze. Ona tworzy się i modyfikuje w procesie wychowania oraz życia człowieka, w wyniku jego relacji z innymi, a także z samym sobą. Gotowość do rewidowania nowych wzorów i priorytetów, nawyków oraz relacji, wsłuchiwanie się w swoje wewnętrzne „Ja”, wypracowana na etapie szkolnym, dzięki aktywnemu wsparciu wychowawcy, okaże się pomocna przez całe dorosłe życie.

Budowanie tożsamości wymaga postawienia sobie szeregu pytań i poszukiwania na nie (w ciszy) odpowiedzi.

Kim jestem? – Na to pytanie możemy odpowiadać różnie w zależności od okresu życia, w jakim aktualnie się znajdujemy. Zadajemy je sobie wówczas, kiedy trzeba podjąć ważką decyzję, zająć określone stanowisko, by określić siebie samych.

⁶ B. Ewertowska, *Cisza i milczenie*, „Wychowawca” 2010, [online:] <http://www.katolik.pl/cisza-i-milczenie,2522,416,cz.html> [dostęp: 25.10.2015].

Dokąd podążam, gdzie zmierzam? – Odnosi się do planów życiowych jednostki oraz sposobów dochodzenia do celu. Odpowiedź na to pytanie również wymaga refleksji i okresowych rewizji. Czy mamy warunki do zastanowienia się nad własnymi planami, czy stać nas na odwagę podejmowania samodzielnej decyzji?

Dlaczego? – Poszukiwanie odpowiedzi na to pytanie ma związek z ludzką kondycją. Pojawia się w sytuacji, gdy stare wartości ustępują miejsca nowym lub gdy w miejsce tych starych nie pojawiają się już żadne.

Zdaniem Viktora Frankla, austriackiego psychiatry i psychoterapeuty, twórcy logoterapii, człowiek posiada „umiejętność oderwania się od każdej sytuacji, w jakiej możemy się znaleźć”⁷, ma zdolność „samoodłączenia”. Dzięki temu „jest w stanie oderwać się nie tylko od danej sytuacji (hałasu), ale również od samego siebie. Może wybrać postawę, jaką zajmuje względem samego siebie, (...) zajmuje stanowisko wobec własnych somatycznych i psychicznych uwarunkowań oraz determinant”⁸. W konsekwencji rozwija umiejętność refleksyjnego sterowania własnym zachowaniem i **świadomego** oraz celowego działania, okazuje się zdolny do „samotranscendencji”. „Człowiek widziany z tej perspektywy – stwierdza dalej Frankl – dysponuje bowiem wolnością kształtowania własnego charakteru, jest też odpowiedzialny za to, kim się staje. Przestają być zatem ważne cechy charakteru, popędy czy instynkty *per Se*, liczy się za to postawa, jaką względem nich przyjmujemy, a umiejętność zajęcia takiej postawy jest tym, co czyni nas ludźmi”⁹. Możliwość ustosunkowania się względem samego siebie oraz wobec zdarzeń w otoczeniu „oznacza konieczność wzniesienia się ponad nie i otwarcia na nowy wymiar – wymiar fenomenów neotypicznych albo – inaczej mówiąc – wymiar noologiczny, w odróżnieniu od wymiarów biologicznego i psychologicznego. Jest to wymiar dotyczący sfery, w której ulokowane są specyficznie ludzkie fenomeny (...) wymiar duchowy”¹⁰.

2.2. Systematyka wartości ciszy

Wartości to cechy, zachowania lub normy niezwykle cenne i pożądane przez jednostkę czy społeczeństwo. Większość wartości zmienia się na przestrzeni lat, dostosowując się do realiów życia. Istnieją jednak także wartości nadrzędne, szczególnie ważne, które wyznaczają zachowania człowieka, niezależnie od

⁷ V.E. Frankl, *Wola sensu. Założenia i zastosowanie logoterapii*, przeł. A. Wolnicka, Warszawa 2010, s. 29.

⁸ Tamże.

⁹ Tamże.

¹⁰ Tamże, s. 29–30.

epoki, w jakiej przyszło mu żyć. Do tych najistotniejszych w głównej mierze należą wartości dotyczące morale – miłość, wolność, godność.

Istnieją kategoryzacje systematyzujące poszczególne wartości według stopnia ich ważności – od najbardziej do najmniej pożądanых. Ułożona w ten sposób hierarchia tworzy tak zwane systemy wartości. Wartości najczęściej dzielimy na:

- społeczne (człowiek, rodzina),
- ekonomiczne (praca, wolny rynek),
- etyczne (dobro, prawda),
- polityczne (wolność, pokój),
- estetyczne (piękno),
- zachowawcze (zdrowie, życie),
- emocjonalne (sympatia, miłość),
- materialne (stabilizacja finansowa).

Wartości wspólne odgrywają niezwykle ważną rolę w społeczeństwie, podtrzymując i umacniając ład społeczny. Są specyficznym drogowskazem dla jednostki czy grupy, motywują do działania i wyznaczają kierunek aktywności. Jeśli zróżnicowanie wartości w obrębie danego społeczeństwa jest zbyt duże, może powodować konflikty. Dotyczy to zarówno płaszczyzny jednostkowej, jak i problemów rozgrywających się na szerszą skalę. Dlatego tak istotne jest wypracowanie wspólnych, stosunkowo jednolitych wartości. Tymczasem dziś występuje tendencja do zastępowania wspólnoty wewnętrznej, wspólnoty ducha – wspólnotą interesu, satysfakcji i przyjemności, a przy tym pogłębianie się poczucia zagubienia i osamotnienia jednostki.

Charakterystyczne jest, że dla współczesności, niewiele już pozostało wartości zachowujących pełną trwałość i niezmienność. Obecnie mamy do czynienia z pogłębiającą się relatywizacją zasad i reguł życia, norm i wzorów postępowania. Równocześnie w głębokim kryzysie znajdują się wszelkie aksjomatyczne i normatywne systemy etyczne oraz aksjologiczne¹¹.

Z radykalnym relatywizmem wiąże się upowszechniające się przeświadczenie, że „nic nie jest konieczne, obowiązujące”. Coraz częściej praktykuje się postawę ucieczki od odpowiedzialności za podejmowane działania. „Cywilizacja nasza nie jest wrażliwa na cele i wartości ani na egzystencjalny wymiar życia”¹² – pisze Bogdan Suchodolski w książce *Edukacja permanentna*. Dominującą zasadą w życiu codziennym staje się „mieć”, górujące nad mało wartościowym „być”. W ogólnym wymiarze są to zmiany bardzo rozległe, a co więcej – z tendencją do poszerzania się i pogłębiania. Ponadto w licznych przypadkach są,

¹¹ Zob. szerzej na ten temat: A. Bielik-Robson, *Inna nowoczesność. Pytania o współczesną formułę duchowości*, Kraków 2000.

¹² B. Suchodolski, *Edukacja permanentna...*, dz. cyt., s. 146.

jak się wydaje, nieodwracalne, wpływając na sposoby i style życia człowieka współczesnego, a także na jego mentalność, osobowość, postawy. Niepokój budzą zmiany w sferze więzi osobowych i psychologicznych, w dziedzinie komunikacji, w sferze organizacyjno-funkcjonalnych relacji i ich przejawów oraz form współżycia w postaci związków międzyosobowych, szczególnie w rodzinie. Jednakże głębsze ich mechanizmy psychologiczne, socjologiczne i kulturowe są jednak jeszcze stosunkowo mało rozpoznawalne i wiele z nich oczekuje na gruntowne wielodyscyplinarne badania.

2.3. Nauczyciel i uczeń — potrzeba samodoskonalenia relacji

Każdy uczestnik relacji nauczyciel–uczeń ma ściśle określone zadania. Uczeń winien podążać drogą rozwoju, a nauczyciel ma wskazywać jej kierunek i możliwy sposób realizacji, a także pilnować, by z tej drogi nie zbaczał. Trudność polega na tym, że dyscyplina ciszy wymaga pracy nad sobą zarówno ze strony ucznia, jak i nauczyciela.

Współczesna szkoła kładzie nacisk na kształcenie wielostronne, w którym duże znaczenie odgrywają aktywność, intelekt, emocje i praca ucznia. Kierowniczą rolę w procesie kształcenia ma z kolei osoba nauczyciela. Poprzez swoją pracę i zaangażowanie może on pozytywnie wpływać na rozwój dziecka, stosując odpowiednie metody wychowawcze. Nie bez powodu nauczyciel postrzegany jest jako wychowawca społeczeństwa. Jego zadaniem jest nie tylko nauczanie, ale i wychowywanie społeczeństwa poprzez kształtowanie integralnej osobowości, zdolnej do funkcjonowania na płaszczyźnie życia indywidualnego, społecznego, kulturalnego, moralnego czy religijnego. Umiejętność rozumienia istoty edukacji i wychowania wymaga więc od nauczyciela nieustannego samokształcenia. Pedagodzy, którzy poważnie traktują swoją pracę, wciąż na nowo zadają sobie pytania: czy mogę coś zrobić lepiej? Czy istnieje rozwiązanie, którego nie dostrzegam? Kto może zostać sprzymierzeńcem w moim modelu pracy z ciszą? Tylko w ten sposób, doceniając wagę problemu, nauczyciel jest w stanie sprostać stawianym przed nim wymaganiom.

Odnosząc ciszę do konkretnej sytuacji wychowawczej i do określonej relacji osobowej pomiędzy wychowawcą a wychowankiem, można powiedzieć, że cisza wychowawcza to także pewien ideał miłości, wyraz szacunku dla drugiego człowieka i poszanowanie słowa. To pewna wartość istniejąca w sposób „pozarzeczywisty”. Dzięki urzeczywistnianiu ciszy wychowawczej rzeczywistość wychowania, zachodzące w niej relacje osobowe ulegają przemianom, stają się czymś wartościowym. Przy czym wychowawca musi najpierw sam wypracować w sobie wolę kształtowania ciszy własnego wnętrza. To działanie zwrotne: jeśli

nauczyciel jest w stanie zachować ciszę i sam posiada umiejętność wprowadzenia jej, przekazać tę umiejętność innym. Niepokojny, „rozstrojony” pedagog nie będzie potrafił zaprowadzić ładu i ciszy w klasie. Sfrustrowany nauczyciel gromadzi w sobie negatywne emocje, które „wychodzą” z niego i zaczynają pracować w przestrzeni klasy, wśród uczniów. Krzyk jest bowiem najczęściej dowodem bezradności, nieumiejętności panowania nad własnym wnętrzem, nad emocjami. Żaden wyciszający specyfik nie pomoże w uspokojeniu sumienia i uporządkowaniu chaosu wewnętrznego, bo w rzeczywistości wychowawczej, tak jak na każdej płaszczyźnie życia człowieka, zagościć powinny ładu, cisza i miłość.

Warto w tym miejscu powołać się na koncepcję Heliodora Muszyńskiego, dotyczącej wychowawczego wpływu. Otóż wyróżnia on cztery metody: wpływu osobistego, sytuacyjnego, społecznego i kierowania samowychowaniem. Pierwsza z nich, metoda wpływu osobistego, wynika z naturalnej potrzeby człowieka do naśladowania innych osób cieszących się autorytetem i uznaniem. W kontekście tej metody należy raz jeszcze podkreślić, że wszelkie zachowania nauczyciela znamienne oddziałują na uczniów. Zrównoważony nauczyciel będzie bowiem potrafił przekazać swoim wychowankom wartość ciszy i milczenia w życiu codziennym. Druga z metod – wpływu sytuacyjnego – odnosi się do oddziaływania za pomocą konkretnych sytuacji, które wychowawca tworzy celowo, stymulując doświadczenie wychowanków. Ważne jest, aby odpowiednio często wybierał i prezentował młodzieży sytuacje sprzyjające ciszy. Kolejna metoda, wpływu społecznego, akcentuje atrakcyjność oddziaływania grupy, zespołu. Uświadamia, że wzajemne, aktywne uczestnictwo w ciszy wpływa na wzrost jej wartości w oczach uczniów. I wreszcie metoda, kierowania samowychowaniem, to czynne ustosunkowanie się do procesu własnego rozwoju. Podążający tą drogą człowiek kieruje swoim rozwojem, w którym cisza zajmuje poczesne miejsce jako namysł, refleksja, kultura bycia, umiejętność panowania nad emocjami i niepotrzebnymi słowami. Wprowadzenie ciszy, jako elementu pracy nad sobą jest jednym z najistotniejszych zadań, jakie stoją przed nauczycielami i wychowawcami. Może ona znacząco pomóc w wyborze właściwego modelu życia i kształtowaniu umiejętności pokonywania w rozsądny sposób piętrzących się trudności, z pozytywnym skutkiem dla zdrowia psychicznego ucznia.

Przykłady niestandardowych i twórczych metod pracy z uczniami są dziś popularyzowane w literaturze naukowej, a także – co niezwykle cieszy – w praktyce edukacyjnej. Kwestia innowacyjności zajęć, odchodzenia od schematów i rezygnacji ze stereotypów jest mocno nagłaśniana, a jej realizację zazwyczaj spotykają się z bardzo pozytywnym odbiorem wśród dzieci i młodzieży. Spośród metod stosowanych najczęściej można między innymi wymienić takie

pojęcia, jak wychowanie do twórczości, wychowanie skierowane ku przyszłości, wychowanie antycypacyjne, edukacja z wyobraźnią lub szkoła kreatywności. Wszystkie doczekały się licznych opracowań, będąc przedmiotem żywego zainteresowania badaczy i znawców tematu¹³. Niestety, zabrakło wśród nich wychowania do ciszy. Być może podjęta w niniejszej publikacji problematyka stanie się okazją dla teoretyków pedagogiki i autorów programów akademickich przygotowujących przyszłych nauczycieli do refleksji nad ewentualnymi modyfikacjami metod kształcenia w kierunku stawiania przed studentami zadań wymagających niestereotypowych rozwiązań i motywujących nieschematyczne podejście do podejmowanej pracy z uczniem indywidualnym i z grupą. Co istotne – do zadań akcentujących potrzebę wychowania do ciszy. Należy však pamiętać, że wszelkie idee pedagogiczne, cele, treści, zasady kształcenia i wychowania, nie działają automatycznie, lecz realizują się i ożywiają dopiero dzięki działalności nauczyciela-wychowawcy. Postawa i osobowość nauczyciela, jego przygotowanie oraz umiejętności zawodowe, jego autorytet, odgrywają decydującą rolę w procesie wychowania, a także nauczania w szkole.

Choć do roku 1939 niemal nikt (wyjątkiem jest tu Maria Montessori) nie pisał wprost o pedagogicznym znaczeniu ciszy, warto wspomnieć kilku wybitnych przedstawicieli kierunków pedagogicznych, w dziełach których znajdziemy ogólne rozważania o kształceniu charakteru czy budowaniu ładu wewnętrznego. Dla zilustrowania tego zagadnienia poniżej przytoczone zostaną cytaty znanych myślicieli, reprezentantów pedagogiki indywidualistycznej (Rousseau, Key, Montessori) i pedagogiki kultury (Kerschensteiner, Spranger, Nawroczyński).

W mniemaniu J.J. Rousseau „Próbowano w wychowaniu wszelkich środków oprócz jednego, tego właśnie, który może być właściwy, mianowicie dobrze uporządkowanej wolności (...). [Człowiek] jako pozbawiony wszelkiej moralności nie może zrobić nic, co by było moralnie złe i zasługiwało na karę lub naganę”¹⁴.

Maria Montessori uważa, że „Cisza przynosi nam często wiedzę, której jeszcze całkiem nie pojęliśmy, że mianowicie posiadamy życie wewnętrzne. Poprzez ciszę dziecko być może po raz pierwszy spostrzegło własne życie wewnętrzne

¹³ Por. np.: B. Suchodolski, *Wychowanie dla przyszłości*, Warszawa 1968; tenże, *O pedagogikę na miarę naszych czasów*, Warszawa 1959; *Aktywność twórcza dzieci i młodzieży*, red. S. Popek, Warszawa 1988; *Edukacja kreatywna*, red. E.A. Zwolińska, Bydgoszcz 2005; *Dydaktyka twórczości. Koncepcje, problemy, rozwiązania*, red. K.J. Szmidt, Kraków 2003; P. Petrykowski, *Spoleczno-kulturowe aspekty podstaw wychowania*, Olsztyn 2005.

¹⁴ J.J. Rousseau, *Emil czyli o wychowaniu*, t. 1, wstęp i komentarz J. Legowicz, przeł. W. Husarski, Wrocław 1955, s. 88.

(...). Cisza przygotowuje dusze na określone wewnętrzne doświadczenie (...) po doświadczeniu ciszy nie jest się tym, kim było się wcześniej”¹⁵.

J. Kerschensteiner uważał, że „Gdy chodzi o wykształcenie w znaczeniu dobra kulturalnego, sens musi być uchwycony nie tylko teoretycznie – wychowanek musi go przeżywać od strony wartości”¹⁶.

Chmaj na początku rozdziału pt. „Pedagogika kultury” pisze: „Określając jednak wychowanie jako proces przyczynowo uwarunkowany i prawidłowo się rozwijający, nie doceniała ona odrębności duchowej osobowości ludzkiej, jej wolności i spontaniczności, jej zdolności przeżywania i tworzenia przedmiotów wartości”¹⁷.

„Badania szkoły kantowskiej ukazały, że życie kulturalne jest życiem historycznym, które tworzy nie tylko istotę naturalną w znaczeniu przyrody, ale przede wszystkim istotę kulturalną uczestniczącą w procesie przeżywania i tworzenia wartości”¹⁸.

„Kultura duchowa zwraca się wprost ku wartościom absolutnym, gdyż one stanowią sens kultury. (...) Naturę można poznawać, krytykować jej nie można. Kultura domaga się krytyki, nie oszczędzającej jej górnego piętra. Gdzie są wymagania, tam są stopnie jej spełniania”¹⁹.

„Gdyby kultura nie zdołała 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 władzę”²⁰.

„Dyktatura cywilizacji nad kulturą duchową jest to droga wiodąca do od duchowienia cywilizacji”²¹. A jak J. Stanisławski zaznacza: „ (...) zadaniem wychowawcy jest pomaganie dzieciom i młodzieży w harmonijnym rozwoju wrodzonych umiejętności fizycznych, moralnych i intelektualnych oraz w zdobywaniu coraz doskonalszego zmysłu odpowiedzialności w należyтым kształtowaniu własnego życia przez ciągły wysiłek i w osiągnięciu prawdziwej wolności po stanowczym przezwyciężeniu przeszkód. Na dalszym etapie dokonuje się

¹⁵ Cyt. za: M. Miksza, *Zrozumieć Montessori. Czyli Maria Montessori o wychowaniu dziecka*, Kraków 2014, s. 49–52.

¹⁶ J. Kerschensteiner, *Pojęcie szkoły pracy*, wstęp, przeł. i oprac. B. Nawroczyński, Wrocław 1970, s. 144.

¹⁷ L. Chmaj, *Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku*, Warszawa 1963, rozdz. 4: *Pedagogika kultury*.

¹⁸ Tamże.

¹⁹ B. Nawroczyński, *Życie duchowe. Zarys filozofii kultury*, Kraków–Warszawa 1947, s. 258.

²⁰ Tamże, s. 259.

²¹ Tamże, s. 260.

samowychowanie, pod warunkiem, że człowiek osobiście ustala kierunek i podejmuje inicjatywę dalszego rozwoju”²²

Zgłębiając temat pedagogiki ciszy, na wstępie należałoby się zastanowić nad uwarunkowaniami uznanymi za podstawowe czynniki osiągania pozytywnych efektów wychowawczych. Otóż należą do nich m.in.: humanistyczne podejście do wychowanków, eksponowanie metod pośredniego oddziaływania wychowawczego, umiejętność porozumiewania się z wychowankami, poznawanie ich w sposób możliwie zobiektywizowany. Uświadomienie sobie tych uwarunkowań ma niebagatelne znaczenie w zrozumieniu złożoności procesu wychowania oraz rolę wychowawcy i wychowanka w tym procesie. Konsekwencją założenia, że wychowanie to proces zaplanowany, jest zaznajomienie się z jego celami i zadaniami, czyli tzw. standardami wychowawczymi wskazującymi na pożądane cechy osobowości i zachowania. Cele wychowania określają pewne ogólne zmiany czy przeobrażenia w tym zakresie. Zadaniami wychowawczymi zaś zwykło się nazywać cele wychowania bardziej uszczegółowione.

Uczniowi przysługuje prawo do własnej podmiotowości (wewnętrznej niezależności i odpowiedzialności za swe postępowanie) oraz prawo do w miarę samodzielnego kształtowania swego losu. Tego rodzaju podejście oznacza liczenie się z poczuciem godności i wartości osobistej wychowanków, a nade wszystko z ich potrzebami psychicznymi, w tym także z potrzebą refleksji i ciszy.

Dla teorii i praktyki pedagogicznej najbardziej przydatne są koncepcje celów wychowania dotyczące różnych cech osobowości. Wystarczy wymienić takie cechy jak: uczciwość, sumienność, pracowitość, odpowiedzialność, życzliwość, poczucie sprawiedliwości, umiejętność współżycia i współdziałania, radzenie sobie z własnymi problemami – aby przekonać się, że wychowanie uwzględniające je w swym repertuarze celów ma głębszy sens i odpowiada potrzebom zarówno jednostki, jak i szeroko pojętego życia społecznego.

Istnieje wiele zadań wychowawczych będących konkretyzacją wspomnianych celów. Zadania te są przełożeniem celu nazwanego ideałem wychowawczym oraz celów naczelnych na język praktyki wychowawczej, czyli konkretnych działań. Wolfgang Brezinka podaje następującą ich klasyfikację:

- a) wychowanie w aspekcie rozwojowym (biologicznym), czyli wspomaganie dzieci i młodzieży w ich rozwoju fizycznym i psychicznym;
- b) wychowanie w aspekcie społecznym, które ma być czymś więcej niż tylko próbą przystosowania wychowanka do warunków i sytuacji, w jakich będzie żyć. Oczekuje się, że będzie on naśladować konstruktywne wzory postępowania i przyswajając sobie system wartości i norm wysoko cenionych w społeczeństwie;

²² J. Stanisławski, *Duchowy postęp*, [w:] *Encyklopedia katolicka*, t. IV, red. R. Łukaszyk, L. Bieńkowski, F. Gryglewicz, KUL, Lublin 1989, s. 335.

- c) wychowanie w aspekcie kulturowym, czyli bezpośrednie przekazywanie dorobku kulturowego pokoleń – wyzwalanie u wychowanków ciekawości i zainteresowania, samodzielnego poznawania;
- d) wychowanie w aspekcie moralnym, religijnym, które zakłada, że człowiek poszukuje odpowiedzi na pytania natury egzystencjalnej²³.

Opisane cele i zadania nie wyczerpują tematu, ale nie jest to konieczne. Ważne, by podczas realizacji celów i zadań wychowawczych nie zgubić celu ostatecznego, jakim jest człowiek w całej swojej złożoności i przy całym swoim bogactwie. Należy w pierwszej kolejności zaakceptować go i cieszyć się z jego zbliżania się ku wartościom uniwersalnym oraz ponadczasowym. Niezbędne do tego celu jest tak zwane rozumienie empatyczne, równoznaczne z wczuwaniem się przez dorosłych w wewnętrzny świat doznań i przeżyć dzieci oraz młodzieży, tak jakby był on naszym własnym światem. Dzięki temu wychowawcy są w stanie przekazać młodzieży zamiłowanie do ciszy, czy do pracy indywidualnej i grupowej w tej atmosferze.

Niezależnie od przyjętych systemów pedagogicznych i sposobów nauczania, ciszę należy uznać za zasadę pedagogiczną. I to zasadę nadrzędną, stanowiącą konieczny element składowy wszystkich innych. A są to:

1. Zasada oddziaływania na całą osobowość wychowanka – pomoc wychowawcza nakierowana na całe dziecko, mająca na uwadze cel rozwoju, czyli normalizację.
2. Zasada indywidualizacji – respektowanie indywidualnego tempa rozwoju, obserwacja, rozpoznawanie przez nauczyciela faz rozwoju dziecka celem ich wsparcia.
3. Zasada przystępności – stopniowanie trudności związane z umożliwieniem dziecku aktywności samowychowawczej i samokształceniowej w środowisku wychowawczo-dydaktycznym.
4. Zasada pogłębienia – droga edukacyjna wiodąca od konkretności do abstrakcji, kiedy materiał rozwojowy jest tak skonstruowany, by pojęcia i definicje odkrywane były na drodze manipulacji wielozmysłowej.
5. Zasada wiązania teorii z praktyką – dziecko samodzielnie, z niezbędną pomocą nauczyciela, poprzez doświadczanie i manipulację przedmiotami dochodzi do zrozumienia zależności pomiędzy teorią i praktyką.
6. Zasada swobody (wolności) wyboru przedmiotu, miejsca i czasu pracy – dzięki temu dziecko może zredukować swoją zależność od dorosłych oraz rozwijać własną autonomię. Samodzielny wybór umożliwia planowanie czynności, wykonanie pracy na własną odpowiedzialność, przemyślenie swojej pracy oraz sprawdzenie siebie.

²³ Za: *Cele i zadania wychowania*, oprac. A. Pabian, [online:] <http://www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU7643> [dostęp: 26.10.2015].

7. Zasada porządku – dopełniająca zasadę wolności. Dyscyplina i porządek uczą zaufania do otoczenia i współpracy z nim. Dzieci przechodzą okres szczególnej wrażliwości na porządek. Ład zapobiega stratom energii i rozpraszaniu uwagi pracującego.
8. Zasada współpracy nauczyciela z domem rodzinnym – wymagana jest tu bardzo ścisła współpraca nauczyciela z rodzicami, obopólna troska i dbałość o rozwój dziecka, wspólnie uzgodnione i zaakceptowane metody oraz formy wychowania²⁴.

Dydaktyka i wychowanie potrzebują dziś odnowy, a może się ona odbyć poprzez pogłębianie samego ich pojęcia, analizę podstaw pedagogicznych, a także poszukiwanie dla nich właściwego języka. U podstaw edukacji zawsze i niezmiennie tkwi konieczność przygotowania dziecka do podjęcia nauki i pracy nad sobą. Jednak należy pamiętać, że stan zdrowia dziecka pozostaje w bezpośrednim związku z możliwościami jego percepcji i rozwoju. Wskaźnikiem do rozpoczęcia nauki jest dojrzałość szkolna, nie tylko ta intelektualna, ale także emocjonalna i społeczna. Dziś coraz więcej dzieci rozpoczyna naukę z różnorodnymi deficytami, między innymi nadpobudliwością, trudnościami w koncentracji, ADHD. Pedagogia XXI wieku musi odpowiedzieć na te wyzwania i zweryfikować swoje założenia. W tym kontekście cisza okazuje się nie tyle kwestią konwensu, wygody, co nadrzędną zasadą refleksji wychowawczej. Przyjęcie pewnych nowych założeń w procesie wychowania – zrewitalizowanej filozofii wychowania – ułatwi zintegrowanie człowieka zewnętrznego z wewnętrznym, a zatem będzie sprzyjać spójności procesu nauczania.

²⁴ Zob. W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1995; Cz. Kupisiewicz, *Podstawy dydaktyki*, Warszawa 1976; W. Szewczuk, *Psychologiczne podstawy zasad wychowania*, Warszawa 1972.

Rozdział 3.

Cisza w procesie nauczania

3.1. Zadania szkoły w XXI wieku

Znajdujemy się obecnie w okresie wzmożonych interdyscyplinarnych dyskursów¹, które nakreślają horyzont myślowy w najważniejszych kwestiach dotyczących szkoły². Szukamy nowych, konkretnych zadań stojących przed placówkami edukacyjnymi. Staramy się spojrzeć na nie rozlegle, głęboko, wielopłaszczyznowo i wieloaspektowo. Zastanawiamy się, co trzeba poprawić w polskiej szkole, co zmienić, co rozwijać, a z czego zrezygnować. Śledząc dyskusje o polskiej szkole, można odnieść wrażenie, że za dużo tu słów, a za mało refleksji na temat tego, co oznacza dobre wykształcenie i dobre wychowanie. Zapomnieliśmy w szczególności o roli ciszy i możliwości zastosowania jej we współczesnej szkole, zarówno w procesie dydaktycznym, jak i wychowawczym.

Zanim jednak przejdziemy do szukania rozwiązań, wróćmy do podstaw i ustalmy, czym jest szkoła i sam proces dydaktyczno-wychowawczy. Pod pojęciem szkoły rozumiemy „instytucję oświatowo-wychowawczą zajmującą się kształceniem i wychowaniem dzieci, młodzieży i dorosłych, stosownie do przyjętych w danym społeczeństwie celów i zadań oraz koncepcji oświatowo-wychowawczych i programów; osiąganiu tych celów służy odpowiednio wykształcona kadra pedagogiczna, nadzór oświatowy, baza lokalowa i wyposaże-

¹ J. Kuźma, *Nauka o szkole. Studium monograficzne. Zarys koncepcji*, Kraków 2011.

² R. Dolata, *Szkoła, segregacja, nierówności*, Warszawa 2008; A. Famuła-Jurczak, *Szkoła miejscem (nie) (do) rozwoju. Studium empiryczne na przykładzie gimnazjum „wirtualnego”*, Kraków 2010; J. Szempruch, *Nauczyciel w warunkach zmiany społecznej i edukacyjnej*, Kraków 2011.

nie oraz zabezpieczenie budżetowe”³. Z kolei proces dydaktyczno-wychowawczy to ciąg zaplanowanych działań zmierzających do osiągnięcia określonych postaw, zachowań oraz zdobycia i poszerzenia wiedzy. Składają się na niego postawy i oczekiwania zarówno nauczyciela, jak i ucznia. Najważniejszym elementem charakteryzującym proces dydaktyczno-wychowawczy są cele kształcenia i wychowania, które stanowią punkt wyjścia dla doboru treści, metod oraz form nauczania⁴. Można wyróżnić trzy główne kategorie tych celów. Pierwsza obejmuje rozwijanie inteligencji i poszerzanie wiedzy w postaci przekazywania pewnych umiejętności oraz informacji, jak się nimi posługiwać. Kolejnym celem jest wykształcenie przekonania i postawy wobec pewnych wartości, wypracowanie w młodym człowieku względnie trwałego stosunku do nich oraz gotowości do zachowania się w określony sposób w obliczu sytuacji ich zagrożenia. I wreszcie trzeci cel – nauczanie zasad kultury osobistej, pięknego języka oraz kultury zachowań społecznych.

Systemy edukacyjne w poszczególnych krajach i regionach Europy rozwijały się przez lata w specyficznych warunkach społecznych, kulturowych, gospodarczych, politycznych i religijnych, dlatego główne ich założenia, przynajmniej te deklarowane, często różnią się od siebie i to w sposób znaczący⁵. Współcześnie kładzie się nacisk na podniesienie poziomu wykształcenia całego społeczeństwa w wyniku upowszechnienia szkolnictwa średniego i wyższego⁶. Akcentuje się mocno rozwój dzieci i młodzieży, zarówno intelektualny, jak i fizyczny, społeczny, moralny oraz duchowy⁷, a także pracę z dzieckiem o szczególnych potrzebach edukacyjnych. Coraz częściej jednak jako główny cel edukacji przedstawia się kształcenie dla potrzeb rozwijającej się gospodarki kraju oraz krajów Unii Europejskiej⁸.

Ministrowie państw UE i Komisja Europejska dążą do ciągłego rozwoju edukacji⁹, czego potwierdzeniem może być program przyjęty 14 lutego 2002

³ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2004, s. 398.

⁴ Tenże, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1995, s. 129.

⁵ Por. R. Pachociński, *Współczesne systemy edukacyjne*, Warszawa 2000, s. 147–149.

⁶ Por. W. Książek, *Rzecz o reformie edukacji 1997–2001*, Warszawa 2001, s. 14–15.

⁷ Por. R. Pachociński, dz. cyt., s. 147; L. Kohlberg, R. Mayer, *Rozwój jako cel wychowania*, [w:] *Alternatywy myślenia o/dla edukacji. Wybór tekstów*, red. Z. Kwieciński, Warszawa 2000, s. 21–65.

⁸ Por. R. Pachociński, dz. cyt., s. 148; Komisja Europejska. Dyrektoriat ds. Edukacji i Kultury, *Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia – wspólne cele do roku 2010. Program prac dotyczący przyszłych celów systemów edukacji*, Warszawa 2002.

⁹ Por. Komisja Europejska. Dyrektoriat ds. Edukacji i Kultury, dz. cyt.; *Kluczowe dane o edukacji w Europie*, Warszawa 2012, s. 1–102, [online:] http://eurydice.org.pl/wp-content/uploads/2012/10/KD_2012_PL.pdf [dostęp: 27.08.2015].

roku, który zakładał, że do roku 2010 realizacji doczekają się następujące założenia: osiągnięcie w Europie najwyższego poziomu edukacji, tak aby mogła ona stanowić wzór dla całego świata pod względem jakości i użyteczności społecznej; zapewnienie kompatybilności systemów edukacyjnych, umożliwiającej swobodny wybór miejsc kształcenia; uznawanie w całej UE kwalifikacji szkolnych i zawodowych, wiedzy oraz umiejętności zdobytych w poszczególnych krajach Unii; zagwarantowanie Europejczykom możliwości uczenia się przez całe życie; otworenie Europy – dla obopólnych korzyści – tak, aby stała się miejscem najbardziej atrakcyjnym dla studentów, nauczycieli akademickich i naukowców z całego świata. Wymienione cele określają początek nowego etapu rozwoju edukacji w krajach Unii Europejskiej¹⁰.

Ścisłe powiązanie szkoły z ekonomicznym rozwojem społeczeństwa powoduje, że edukacja jest obecnie traktowana jako „inwestycja”, która ma dostarczyć jak największych korzyści ekonomicznych. O czasie przyjęcia dziecka do szkoły oraz kierunkach kształcenia decyduje się pod naciskiem nie tyle władz oświatowych, ile znaczących przedsiębiorstw sponsorujących edukację. Z jednej strony jesteśmy świadkami bezprecedensowego „boomu edukacyjnego”, gwałtownego wzrostu aspiracji do kształcenia się, ale z drugiej – paradoksalnie – to edukacyjne pospolite ruszenie w pewnym sensie doprowadziło do znacznego obniżenia poziomu kształcenia i wychowania¹¹. Przemiany społeczne wpływają bowiem nie tylko na zmianę polityki oświatowej, ale na przemiany mentalności młodych ludzi, ich opiekunów oraz wychowawców. Andrzej Stasiuk wprowadza pojęcie „duchowego lumpenproletariatu” twierdząc, że szeregi owej populacji rosną w siłę. W swoich wnioskach nawiązuje do przedstawionej przez Josifa Brodzkiego charakterystyki współczesnych ludzi – materialnie zamożnych, ale zubożałych i wygaszonych duchowo¹². Zygmunt Bauman dodaje, że: „Kryteria rynku konsumpcyjnego promują natychmiastową konsumpcję, natychmiastową satysfakcję i natychmiastową korzyść. (...) Rynek konsumpcyjny zaleca szybką cyrkulację towarów, skracanie dystansu między użytkownikiem a pozbywaniem się przedmiotów i błyskawiczną wymiennność rzeczy, które przestały przynosić pożytek. Wszystko to stoi w rażącej sprzeczności z istotą twórczości kulturowej”¹³.

Tymczasem dążenie ku dobrej szkole jest równoznaczne nie tylko z usiłowaniami posiadania placówki oświatowej nowoczesnej, innowacyjnej i intratnej finansowo, ale także – a może przede wszystkim – przyjaznej młodzieży

¹⁰ Por. Komisja Europejska. Dyrektoriat ds. Edukacji i Kultury, dz. cyt.

¹¹ J. Mastalski, *Samotność globalnego nastolatka*, Kraków 2007.

¹² A. Stasiuk, *Duchowy lumpenproletariat i Rewolucja, czyli zagłada*, [w:] tenże, *Tekturowy samolot*, Wołowiec 2000.

¹³ Z. Bauman, *Płynne życie*, przeł. T. Kunz, Kraków 2007, s. 94.

i zdolnej do przekształcania się, reagowania w sposób elastyczny na potrzeby uczestników procesu kształcenia. Szkoła „skoncentrowana na uczniach”¹⁴ nie tylko przekazuje wiedzę, ale też wychowuje i wspiera swych wychowanków w wielostronnym rozwoju ich osobowości.

Dzisiejsza szkoła teoretycznie, czyli zgodnie z przepisami, zapewnia swym uczniom i nauczycielom bezpieczeństwo oraz klimat sprzyjający pracy dydaktyczno-wychowawczej¹⁵. Praktyka jednak nie w pełni to potwierdza. Świadczą o tym m.in. fatalne wyniki egzaminów gimnazjalnych i maturalnych, a także powszechnie krytykowana reforma obniżenia wieku szkolnego i zmiany w systemie nauczania¹⁶, która uszczupliłaby skalę wychowania humanistycznego i aksjologicznego, tak istotną w dorastaniu młodego pokolenia Polaków do **człowieczeństwa**¹⁷. Prześiąknięci hasłami tolerancji i wolności zapominamy dzisiaj, że obiektywne przekazywanie wartości stanowi jedno z fundamentalnych zadań szkoły¹⁸. Cywilizacja wiedzy znajduje się pod wpływem wszechwładnego społeczeństwa sieci. W rezultacie świat upodabnia się do jednej olbrzymiej struktury, gigantycznego systemu. Sieciowość przenika coraz silniej różne płaszczyzny naszej egzystencji: pracę, konsumpcję, czas wolny, model rodziny, edukację, idee, życie kulturalne, zwyczaje seksualne, praktyki religijne i wiele innych. Jednak w społeczeństwie sieci wszystko jest płynne, tradycyjne kategoryzacje tracą swój sens, a dzisiejszy „wykluczony” może być jutrzejszym „wykluczającym”¹⁹.

¹⁴ J. Kuźma, *Nauka o szkole. Teorie i wizje przyszłej szkoły*, „Rocznik Pedagogiczny” 2013, z. 2, s. 15–52.

¹⁵ M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania*, Warszawa 2008.

¹⁶ Takie modyfikacje wprowadziły następujące ustawy: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz.U. 2009, nr 4 poz. 17); Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 roku w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych (Dz.U. 2012, poz. 204).

¹⁷ Por. S. Chandrasekhar, *Prawda i piękno. Estetyka i motywacja w nauce*, przeł. P. Amsterdamski, Warszawa 1999; K. Denek, *Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej*, Toruń 1999; tenże, *Wartości i cele edukacji szkolnej*, Poznań–Toruń 1994; K. Olbrycht, *Prawda, dobro i piękno w wychowaniu człowieka jako osoby*, Katowice 2002; M.C. Nussbaum, *W trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego*, przeł. A. Męczkowska, wstęp J. Szacki, Wrocław 2008.

¹⁸ W. Chudy, *Pedagogika a godność. Elementy etyki pedagogicznej*, oprac. A. Szudra, Lublin 2009.

¹⁹ M. Castells, *Spółczesność sieci*, przeł. M. Marody i in., Warszawa 2007; N. Chomsky, *Zysk ponad ludzi. Neoliberalizm a ład globalny*, przeł. M. Zuber, Wrocław 2000.

Teoria rozbitych okien (inaczej rozbitej szyby)²⁰ umiejętnie obrazuje jeden z najpowszechniejszych błędów w myśleniu na temat wychowania dzieci i młodzieży. Otóż zakłada ona, że brak reakcji na drobne wykroczenia, czy łamanie norm społecznych w stosunkowo mało ważkich kwestiach (jak chociażby wybijcie szyby), pociąga za sobą konsekwencje w postaci wzrostu liczby zachowań o wiele poważniejszych i społecznie nieakceptowalnych. Tego typu myślenie pokutuje dziś niestety również w Polsce, w odniesieniu do wychowania dzieci i młodzieży. Przeświadczenie, że liberalizm wychowawczy, tzw. „partnerstwo”, przyniesie zadowalające efekty, a przy tym przerzucanie winy za porażki wyłącznie na szkołę, zwalnia rodziców – w ich mniemaniu – z odpowiedzialności za wychowanie swoich dzieci. Nasz kraj zalewa fala agresji, która nie omija także placówek dydaktyczno-wychowawczych, co szczególnie daje się zauważyć w stosunku do nauczycieli. Potrzebna nam dziś szkoła, w której będzie się wprowadzać samodyscyplinę, kształtując przy tym umiejętność panowania nad własnymi emocjami. Aby te założenia zrealizować, konieczne jest wprowadzenie na nowo wyraźnej hierarchii w relacjach międzypokoleniowych. Dzieci potrzebują wzorów i granic. Próby budowania relacji partnerskich okazały się pułapką. Niewłaściwie pojęte partnerstwo stało się przyczyną upadku autorytetów i problemów szkoły.

Każde dziecko potrzebuje wzoru, autorytetu – człowieka przepełnionego doświadczeniem i mądrością, kogoś, kto pokierowałby je na trudnej i krętej drodze życiowych wyborów. Najlepiej, jeśli taką osobę odnajdzie w rodzicu lub nauczycielu. Kolegów i przyjaciół młody człowiek szuka sobie pośród rówieśników. Rodzic i nauczyciel ma być dla niego nie „kumplem”, ale kimś, kto stoi wyżej w hierarchii i dzięki temu daje poczucie bezpieczeństwa.

Hierarchia, z uwagi na ład, który wprowadza, jest niezwykle ważna zarówno w życiu rodziny, szkoły, jak i całego społeczeństwa. Bert Hellinger²¹ w swo-

²⁰ Koncepcja omówiona przez George’a Kellinga i Catherine Coles w książce *Fixing Broken Windows. Restoring Order and Reducing Crime in Our Communities* (1982). Por. L.T., *Zaraźliwe zło*, „Świat Nauki” 2009, nr 2, s. 16.

²¹ Bert Hellinger – niemiecki psychoterapeuta, wypracował własną, pod wieloma względami rewolucyjną metodę, zwaną „terapią ustawień rodzin” lub „ultrakrótką terapią rodzin”. Rewolucyjna jest sama technika pracy stosowana przez Hellingera. Polega ona – najczęściej – na jedynie jednorazowym udziale pacjenta w terapii. Spotkanie odbywa się podczas seminarium, w trakcie którego psychoterapeuta pracuje z kilkunastoma czy kilkudziesięcioma osobami równocześnie. Coraz większa liczba terapeutów, zarówno w Polsce, jak i na całym świecie, stosuje obecnie metodę ustawienia rodzin lub wykorzystuje jej elementy w pracy terapeutycznej. Wykorzystywane są one nie tylko w terapii indywidualnej, na przykład uzależnień czy innych chorób, ale też wszędzie tam, gdzie istnieje potrzeba rozwiązywania konfliktu w grupie społecznej – w przedsiębiorstwach, szkołach czy organizacjach.

jej teorii ustawień systemowych opisał „pierwotny porządek”, czyli działające w systemach rodzinnych zasady (aksjomaty). Hierarchia jest jedną z nich. Ten, kto pojawił się w rodzinie wcześniej (starszy brat, starsza siostra, dziadkowie), stoi wyżej od tego, kto zjawił się później. Rodzic ma wyższą rangę niż dziecko, nauczyciele – wyższą niż uczeń, starszy nauczyciel – wyższą niż młodszy. Wynikają z tego określone prawa, przywileje i obowiązki. Przykładowo, starszy nauczyciel tradycyjnie wprowadzał młodszego w arkana sztuki zawodowej, był jego opiekunem, mentorem, okazywano mu należny szacunek.

Wiele niepowodzeń w edukacji ma swoje źródło w zaniedbaniach szkoły w zakresie komunikacji między nauczycielem, uczniami i ich rodzicami. Stąd oparcie procesu wychowania na systemie aksjologicznym i zaakcentowanie wartości ciszy może okazać się pomocne, co stać się drogowskazem wyznaczającym kierunek działań, szczególnie gdy szkoła wykazuje dużą bezradność w tym zakresie. Jak łatwo się przekonać, cisza – mimo że często pomijana, niezauważana przy okazji omawiania komunikacji werbalnej – niekiedy brzmi donośniej niż głos. W istocie ciszy, co często nie jest doceniane, zawiera się duża wartość informacyjna. W zależności od kontekstu, za pomocą pauzy, milczenia możemy wyrazić następujące przesłania: potwierdzenie, akceptację, zaprzeczenie, brak zrozumienia, zaskoczenie, zniesmaczenie etc.

W powszechnym odbiorze cisza posiada zwykle konotacje negatywne, dlatego ludzie starają się jej unikać. Nie będzie przesadą stwierdzenie, że szczególnie w procesie komunikacji werbalnej boimy się ciszy, uważając ją za dowód na to, że nie mamy nic do powiedzenia. Cisza wprawia w stan zakłopotania, poprzez swoją wieloznaczność buduje atmosferę dyskomfortu, wybija z rytmu. Wiedzą o tym mistrzowie procesów negocjacyjnych, którzy milczeniem potrafią w łatwy sposób wprawić rozmówcę w zakłopotanie. Tymczasem, jak większość elementów komunikacji werbalnej, cisza powinna być kreowana i odbierana w całym kontekście zdarzeń. Formułując komunikat, możemy poprzez odpowiednie zastosowanie ciszy nadać mu właściwy kształt znaczeniowy. Ponadto, wprowadzając do naszego przekazu element pauzy, dajemy odbiorcy czas na uporządkowanie myśli, oraz „poukładanie” dotychczas przekazanych informacji. Jest to szczególnie ważne chociażby w sytuacji szkolnej, podczas sprawdzania poziomu wiedzy wychowanków. Jeśli zostawimy uczniowi odpowiedni czas na odpowiedź, nie zakłócając powstałego momentu ciszy, stworzymy mu szansę na o wiele bardziej przemyślaną wypowiedź.

W komunikacji pisanej pewnym odpowiednikiem ciszy jest wielokropek, jakże często stosowany choćby w wiadomościach mailowych. Nie ma on jednak aż tak dużego potencjału, tak dużej wartości informacyjnej. Jest raczej dopełnieniem poprzedzających go słów. Trudno poprzez jego zastosowanie wyrazić np. zdziwienie, żal czy zaskoczenie, choć nie jest to niemożliwe. Odpowiednikiem

ciszy „na piśmie”, może być także wykrzyknik, który często – szczególnie w połączeniu ze znakiem zapytania – stosowany jest właśnie jako wyraz zdziwienia, zaskoczenia, np. w SMS-ach. Warto zdać sobie sprawę, jak wiele wymiarów znaczeniowych może mieć wpłatanie ciszy w wypowiedź – zarówno ustną, jak i pisemną. Z ciszą jest jak z czarnym flamastrem. Służy do podkreślenia istotnego fragmentu tekstu, ale może też zamazać rzecz pozbawioną znaczenia.

Badacze podkreślają, że jedynie w komunikacji, w której obecna jest cisza, możliwe jest pełne zrozumienie siebie i drugiego człowieka, a co za tym idzie – uzyskanie prawdziwego kontaktu między interlokutorami²². Wojciech Eichelberger zauważa, że: „(...) jeśli przestaniesz gadać, pojawia się szansa, że głębiej odczujesz swoje emocje, a w konsekwencji zechcesz nawiązać prawdziwy i bliski kontakt z ludźmi (...). Bliskość i otwartość z drugim człowiekiem wymaga bliskości i otwartości z samym sobą”²³. Komunikacja językowa służy bowiem przede wszystkim komunikowaniu stanów rzeczy niezależnych od nadawcy i odbiorcy, natomiast komunikacja niewerbalna – wyrażaniu tego, co się dzieje z uczestnikami rozmowy²⁴. Jakże trafnie w tym kontekście ciszę określił Antoine de Saint-Exupéry, mówiąc o niej jako o przestrzeni ducha, w której człowiek (dziecko) może rozwinąć swoje skrzydła²⁵.

Dobra szkoła stwarza swoim uczniom sytuacje dydaktyczne sprzyjające rozwijaniu myślenia i inteligencji. Chodzi przede wszystkim o myślenie analityczne, twórcze, praktyczne. Umiejętność uruchamiania ich w zależności od charakteru treści dydaktycznej zwiększa efektywność kształcenia²⁶. Należałoby potraktować wychowanie jako wydobywanie i wyzwalamie w uczniu – przez inspirację oraz zachętę – wszystkiego, co w nim najlepsze, a także jako pomoc w przezwyciężaniu wad i słabości. W zadaniu tym niebagatelna jest rola ciszy. To ona daje możliwość poznawania ucznia, zrozumienia podejmowanych przez

²² Por. W. Laskowski, *O komunikacji twarzą w twarz w perspektywie somatycznej*, [online:] http://www.staff.amu.edu.pl/~inveling/pdf/Laskowski_22.pdf [dostęp: 27.08.2015].

²³ *Zatrzymaj się. Wojciech Eichelberger w rozmowach z Renatą Dziurdzikowską*, Warszawa 1999, s. 99, cyt. za: W. Laskowski, dz. cyt., s. 45.

²⁴ Konrad Juszczyk zestawiał komunikację wirtualną i naturalną, zaś Aldona Skudrzyk porównała wypowiedź mówioną i pisaną, a także kod werbalny i kod wizualny. Por. K. Juszczyk, *Komunikacja naturalna versus komunikacja wirtualna. Symulacja dialogu w aplikacjach internetowych*, [w:] *Dialog – konflikt*, red. A. Dytman-Stasińko, J. Stasińko, Wrocław 2008, s. 18–192; A. Skudrzyk, *Czy zmierzch kultury pisma? O synestezji i analfabetyzmie funkcjonalnym*, Katowice 2005, s. 75–120.

²⁵ Por. A. de Saint-Exupéry, *Mały Książę*, Warszawa 2008.

²⁶ R.J. Sternberg, L. Spear-Swerling, *Jak nauczyć dzieci myślenia*, przeł. O. i W. Kubiński, Gdańsk 2003.

niego działań, formowania postaw. Obecność ciszy w szkole pożądana byłaby nie tylko w czasie godzin nauczania, ale podczas wszelkich działań dydaktyczno-wychowawczych, jako istotny element kultury bycia. O potrzebie ciszy pisał również, we właściwy sobie, nonszalancki, a zarazem bezpośredni sposób, znany podróżnik i publicysta – Wojciech Cejrowski. Niech jego słowa zamkną część teoretyczną rozważań i będą swoistym przejściem do zastosowania ciszy w praktyce, przede wszystkim w interesującej nas praktyce szkolnej. W książce *Gringo wśród dzikich plemion*, Cejrowski tłumaczy: „Człowiek przez całe swoje życie papie. I wygaduje tyle różnych bzdur... Muszę wziąć przykład z Indian – mniej słów, a więcej znaczących dźwięków, których nie słyszą. Więcej ciszy... która mówi.

MORAŁ:

Słuchajcie ciszy...

Usłyszycie Mądrość.

...Odnajdziecie Spokój.

Właściwy dystans do spraw,

ludzi i przedmiotów.

Znajdziecie czas, którego Wam brakowało.

Słuchajcie ciszy.

I mówcie ciszej.

Ciii...

Sza!²⁷.

3.2. Techniki nauczania ciszy w edukacji

Zważywszy na wszystko, co zostało dotychczas powiedziane, nie ulega wątpliwości, że cisza ma niezaprzeczalną wartość zarówno jako element kultury, jak i życia codziennego. Jej nauka może i powinna zostać wprowadzana w szkołach oraz we wszelkich instytucjach wychowawczych, zwłaszcza w dzisiejszych czasach, gdy milczenia i wyciszenia coraz bardziej nam brakuje. Jednak w jaki sposób to robić? Istnieje szereg ćwiczeń wychowujących do ciszy. Takie ćwiczenia koncentracji czy medytacje są środkiem do osiągnięcia równowagi duchowej i emocjonalnej, pomagają w wykształceniu refleksyjnego sposobu myślenia.

Władysław Zaczynski wskazuje na dwie podstawowe metody uczenia się – poprzez przeżywanie i przez działania praktyczne. „Uczenie się przez przeżywanie rozumieć będziemy jako uznanie prawomocnej obecności przeżyć emo-

²⁷ W. Cejrowski, *Gringo wśród dzikich plemion*, Poznań–Pelplin 2006, [online] https://pl.wikiquote.org/wiki/Gringo_wśród_dzikich_plemion [dostęp: 22.09.2016].

cjonalnych w procesie kształcenia”²⁸. Polega ono na stwarzaniu takich sytuacji w pracy szkolnej i pozaszkolnej, w których wywoływane są przeżycia emocjonalne u wychowanków pod wpływem odpowiednio eksponowanych wartości zamkniętych w dziele literackim, sztuce teatralnej, filmie, obrazie, rzeźbie, dziele architektury, utworze muzycznym lub czynie ludzkim, a także w pięknie przyrody. Według Zaczyńskiego zaangażowanie emocjonalne stanowi kluczowy element procesu dydaktycznego: „nie można opisywać sytuacji dydaktycznych z pominięciem kontekstu emocjonalnego”. Efekty uczenia się przez przeżywanie mogą mieć ogromne znaczenie dla rozwoju osobowości ucznia. Kolejno obejmują one poznanie, następnie rozbudzanie uczuć i wyrobienie umiejętności wartościowania. Z kolei uczenie się przez działanie praktyczne może przyjmować różną postać – od ćwiczenia opanowania samych czynności, bez wiązania ich z podstawami naukowymi, po działania łączące teorię z praktyką. Tak rozumiane kształcenie było powodem wprowadzania wielu zagadnień do programów szkolnych, podczas gdy sam uczeń nadal traktowany był przedmiotowo. Szansa na przezwyciężenie dawnej metodyki leży w zrozumieniu wartości sytuacji, kiedy to uczeń jest podmiotem poznania.

Andrea Erkert w swojej książce, *Dzieci potrzebują ciszy. Zabawy relaksacyjne na wiosnę, lato, jesień i zimę*, proponuje zbiór stu inspirujących ćwiczeń relaksacyjnych związanych z porami roku. „Ćwiczenia relaksacyjne towarzyszące porom roku są w stanie wspomagać dzieci, aby odnalazły właściwą równowagę między aktywnością a ciszą/odprężeniem – przekonuje autorka. – Równowaga ta sprzyja zdecydowaniu kształtowaniu się człowieka o harmonijnej osobowości, dla którego niezwykła sytuacja lub stres nie są powodem do «wychodzenia ze skóry» lub «utrąty panowania nad sobą», lecz który potrafi się opanować, a stawiane przed nim wymagania rozwiązywać spokojnie, ufając we własne siły”²⁹.

Jednakże nauczanie do ciszy może także przebiegać w sposób zupełnie zwyczajny, niejako mimochodem. W edukacji wczesnoszkolnej dzieci uczą się głównie poprzez zabawę. A zatem także uczenie ciszy można potraktować jako jeden z jej elementów. „Głuchy telefon”, „szukanie ukrytego głosu”, wsłuchiwanie się w ciszę z zamkniętymi oczami i rozpoznawanie odgłosów dochodzących z zewnątrz, czy puszczonej na płycie CD oraz dobieranie do nich odpowiednich obrazków, zabawy pantomimiczne, a wreszcie wszelkiego rodzaju zabawy relaksacyjne, pozwalające na odpoczynek i wyciszenie. Te wyliczone wyżej zabawy pokazują ogrom możliwości, jakie mają do dyspozycji pedagodzy, także

²⁸ W.P. Zaczyński, *Uczenie się przez przeżywanie. Rzecz o teorii wielostronnego kształcenia*, Warszawa 1990, s. XXX.

²⁹ A. Erkert, *Dzieci potrzebują ciszy. Zabawy relaksacyjne na wiosnę, lato, jesień i zimę*, przeł. R. Zajączkowski, Kielce 1993, s. 3.

na wczesnych etapach nauczania. Systematyczne stosowanie zabaw wyciszających oraz przestrzeganie i respektowanie zasad dotyczących pracy w ciszy, przynosi z czasem pożądane efekty, a dzieci – nawet te najbardziej rozgadane i rozbrykane – przyzwyczajają się do zaprowadzonych reguł, zaczynają je lubić, a nawet czekają na „codzienną chwilę ciszy”. Nauczyciele powinni sięgać po te metody jak najczęściej i wykorzystywać je jak najbardziej kreatywnie, ponieważ im wcześniej rozpocznie się edukację w zakresie ciszy, tym lepsze przyniesie ona efekty w przyszłości. A nie należy zapominać, że jest to wychowanie mające profitować przez całe życie.

W szkole zadaniem nauczyciela jest stworzenie atmosfery spokoju, wyeliminowanie napięcia i pośpiechu. Sprzyja temu dobre rozplanowanie lekcji oraz grafiku zajęć ułożonego w taki sposób, aby uczniowie mogli bez niepotrzebnego stresu przemieścić się z jednej sali do drugiej i wykorzystać przerwę na odpoczynek. Najczęściej cisza na zajęciach stosowana jest i tak bardzo potrzebna podczas pracy indywidualnej (samodzielne wykonywanie ćwiczeń, pisanie tekstów swobodnych, opowiadań). Również w ciszy dzieci piszą teksty z pamięci i ze słuchu, a także podczas „cichego czytania ze zrozumieniem”. Z kolei pedagogom należałoby w tej kwestii uświadomić, jak ważna w kształtowaniu atmosfery spokoju w szkole i klasie jest ich własna pogoda ducha. Tembr głosu nauczyciela ma moc wywołać w klasie napięcie lub wręcz przeciwnie – rozluźnić atmosferę. Jakże ważne jest to szczególnie wtedy, kiedy mamy chęć zareagować automatycznie, bez dania sobie chwili na zastanowienie pomiędzy impulsem a czynem. Gdy brakuje ciszy i refleksji, dochodzi do głosu negatywny aspekt naszej natury, opierający się na braku cierpliwości, nerwowości, uprzedzeniach i krytykanctwie³⁰.

Maria Montessori, włoska lekarska, twórczyni autorskiego systemu wychowania, odkryła rolę i moc ciszy zupełnie przypadkowo. Wniosła do gwarnej, przedszkolnej klasy śpiące niemowlę i usiadła na wysokim krześle przed gromadką dzieci, oznajmiając im, że na rękach trzyma małego nauczyciela, który potrafi zachowywać się cicho jak nikt inny. Zaskoczone dzieci zamilkły. Montessori kontynuowała: „Nikt nie trzyma nóg tak równo jak to małeństwo” – dzieci w skupieniu poprawiały ułożenie swoich nóg. „Słyszycie delikatny oddech tego dziecka? Nikt nie potrafi oddychać tak spokojnie” – w klasie zapadła cisza, której nie przerywał nawet jeden dech czy wydech. Wówczas nauczycielka po cichu wstała i opuściła salę z „małym nauczycielem” w ramionach³¹.

³⁰ Por. M. Sołek, *6 ćwiczeń na drodze do wolności*, Kraków 2012.

³¹ Maria Montessori wspomina to wydarzenie w swej książce *Odkrycie dziecka*. Za: P. Suberlak, *Lekcja ciszy Montessori, czyli kolaż, elipsa i brzmienie ciszy*, Educarium, [online:] <http://www.educarium.pl/index.php/kaczik-plastyczny/283-lekcja-ciszy-montessori-czyli-kola-elipsa-i-brzmienie-ciszy.html> [dostęp: 27.08.2015].

Wnosząc dziecko do klasy, Montessori zobaczyła, jak inne dzieci wyciszają się. Zrozumiała wówczas, że osiągnięcie ciszy wewnętrznej jest możliwe zarówno poprzez ćwiczenia, jak i indywidualne starania. Zaczęła zatem podkreślać element woli w wychowaniu, kładąc przez całe swoje życie nacisk na rozwój spontaniczności i twórczości uczniów oraz umożliwienie im wszechstronnego rozwoju. Montessori podkreślała, że wolność i dyscyplina są dwiema stronami tego samego medalu. Nie wykluczają się, a wręcz uzupełniają. Dzięki przyzwyczajeniu do skoncentrowanej pracy, do wykonywania czynności we właściwy sposób – dziecko trenuje wytrwałość, dążenie do wyznaczonego celu, niezawodność i gotowość do włożenia w wykonywane zadanie wysiłku. Charakterystycznym elementem systemu Montessori były tak zwane lekcje ciszy. To chwile, kiedy na umowny sygnał zasłaniano okna, włączano spokojną muzykę, a na tablicy widniało wypisane jedno słowo: „Cisza”. Wówczas dzieci przerywały swoją pracę, zamykały oczy, rozluźniały mięśnie, starając się w ten sposób zrelaksować. To właśnie cisza stwarzała atmosferę skupienia, integracji ruchów dziecka z jego rozumem i wolą. Montessori podkreślała: „Życie duchowe rozwija się w związku z ośrodkowym układem nerwowym. Wychowanie powinno nadawać ćwiczeniom duchowo-zmysłowym takie same znaczenie jak nadaje duchowo-ruchowym”³².

W polskim systemie szkolnictwa można zaobserwować obecnie renesans teorii wychowawczej Montessori, której metody stanowią inspirację dla pedagogów³³. W odpowiedzi na rosnące zapotrzebowanie na kursy dla nauczycieli montessoriańskich w naszym kraju, w 2008 roku założono Polski Instytut Montessori, którego celem jest kształcenie nauczycieli i asystentów zgodnie ze światowymi wzorcami. Podczas organizowanych przez te placówki warsztatów słuchaczy zapoznaje się m.in. z metodami kreatywnego prowadzenia „lekcji ciszy”. Widać już powoli efekty tej działalności. Przedszkola i szkoły Montessori mnożą się na mapie Polski. Rozwiązania promujące ciszę wprowadzane są też w innych placówkach. Przykładowo, w jednej z krakowskich szkół podstawowych działa świetlica, w której funkcjonuje m.in. „przestrzeń ciszy”. To miejsce, gdzie w obecności pedagoga dzieci mogą spokojnie odrobić zadanie domowe, nadrobić braki w nauce, poćwiczyć kaligrafię, matematykę czy realizować własne zainteresowania. To przestrzeń, w której dziecko może odpocząć i wyciszyć się po całym dniu lekcji. Ta zapewniona odgórnie cisza niweluje zachowania agresywne i pozytywnie wpływa na rozwój dziecka.

³² M. Montessori, dz. cyt., s. 175.

³³ W maju 1992 r. podpisana została wieloletnia umowa pomiędzy Uniwersytetem Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie a Hogeschool Gelderland w Nijmegen w Holandii dotycząca adaptacji systemu Marii Montessori do warunków polskich.

Coraz częściej rozpoznaje się dziś u dzieci i młodzieży zaburzenia w zakresie integracji sensorycznej. Tematyce tej poświęciła wieloletnie studia amerykańska badaczka, Anna Jean Ayres. Opracowana przez nią metoda Integracji Sensorycznej (SI) jest jedną z najlepszych we wspomaganiu zarówno rozwoju prawidłowego, jak i zaburzonego. W swych założeniach odwołuje się do elementarnych doświadczeń zmysłowych, niezbędnych do prawidłowego funkcjonowania dziecka. Metoda ta w pierwszej kolejności kierowana jest do dzieci mających trudności w uczeniu się, ale z powodzeniem można stosować ją w przypadku niepełnosprawności intelektualnej, ruchowej czy autyzmu. U dzieci z autyzmem system odbioru bodźców sensorycznych i przetwarzanie otrzymanych informacji jest zaburzony, co wyraźnie przekłada się na zachowanie młodego człowieka. Dysfunkcje te mogą przejawiać się w nadwrażliwości (kiedy mózg, zbyt obciążony informacjami sensorycznymi, nie potrafi ich prawidłowo przetworzyć) lub w zbyt małej wrażliwości (gdy mamy do czynienia z deprivacją sensoryczną³⁴, czyli niedostateczną ilością informacji zmysłowych dochodzących do mózgu). Może też wystąpić inne zjawisko, tzw. biały szum. Wówczas układ nerwowy sam będzie wytwarzał bodźce, niezależnie od czynników zewnętrznych. Taką sytuację możemy zaobserwować nawet u zdrowej osoby, kiedy w zupełnej ciszy słyszy ona pisk w uszach.

Ayers definiowała proces integracji sensorycznej jako odbieranie, rozpoznawanie, porządkowanie (segregowanie) i interpretowanie informacji oraz kojarzenie ich z doświadczeniami już posiadanymi. Na podstawie zgromadzonych już informacji mózg jest w stanie odpowiednio zareagować i zaadaptować się do wymogów danego środowiska. W sytuacji jednak, kiedy do naszego organizmu, za pośrednictwem każdego ze zmysłów, dociera niemalże nieskończona ilość informacji, konieczne jest uruchomienie mechanizmów ich selekcji. Gdy bodźców będzie za dużo, przepływ informacji straci swą płynność, a przekaz przestanie być klarowny, co uniemożliwi prawidłową reakcję, a zarazem przyswojenie nowych danych. W Polsce metodą tą zajmuje się Zbigniew Przyrowski, który od kilkudziesięciu lat prowadzi badania nad integracją sensoryczną, zajmując się przy tym diagnozowaniem dzieci z zaburzeniami i szkoleniem nowych terapeutów³⁵.

Terapia integracji sensorycznej określana jest niekiedy mianem „naukowej zabawy”, bowiem podczas sesji dziecko huśta się w hamaku, toczy w beczce, jeździ na deskorolce czy balansuje na równoważni. Przez zabawę – skądinąd przyjemną i dla dziecka interesującą – dochodzi do integracji bodźców zmysłowych

³⁴ Zob. więcej o deprivacji sensorycznej jako metodzie terapeutycznej w rozdziale 3.3 niniejszej książki.

³⁵ Por. A.J. Ayers, *Sensory Integration and the Child*, Los Angeles 1979; Z. Przyrowski, *Integracja sensoryczna. Wprowadzenie do teorii, diagnozy i terapii*, Warszawa 2012.

oraz doświadczeń, które napływają do ośrodkowego układu nerwowego, co pozwala na lepszą organizację działań. Nie chodzi tu o nauczanie dziecka konkretnych umiejętności, jak jazda na rowerze, czytanie czy pisanie, ale o usprawnienie pracy układu nerwowego, który jest podstawą do rozwoju owych umiejętności. Terapia zaburzeń sensorycznych nie jest w stanie naprawić uszkodzeń mózgu, ale może złagodzić zaburzenia poprzez oddziaływanie na nieprawidłowo działające kanały i budowanie tolerancji na dopływające bodźce.

Wychowanie do ciszy praktykowane jest także w codziennych aktywnościach, niekoniecznie podpartych naukowym warsztatem. Metoda relaksacji, oparta na ciszy, stosowana jest w czasie rekolekcji oazowych, podczas tzw. „wypraw otwartych oczu”, ale „zamkniętych ust”. Zadaniem uczestników tej wyprawy jest obserwowanie otaczającego ich świata, jego piękna, wsłuchanie się w ciszę, w śpiew ptaków, szum traw i lasów, wdychanie zapachu ziół i kwiatów. Odkrywając piękno przyrody, uczestnicy oazy mają odnaleźć jego Stwórcę i nawiązać z Nim osobowy kontakt. Początkowo stosowanie tej metody wymaga nieco wysiłku, szczególnie dla osób przyzwyczajonych do hałasu i ciągłego, głośniego mówienia. W miarę jej praktykowania przychodzi jednak zafascynowanie ciszą, która daje poczucie relaksu. Taką metodę wychowania do ciszy można zastosować także w szkole. Przykładowo jedną z przerw szkolnych zarezerwować można na „zachowanie ciszy”, co w praktyce oznaczałoby konieczność ściszenia tonu rozmów, być może także puszczenia z głośników spokojnej muzyki z odgłosami ptaków, czy szumu fal morskich. Zasadne wydaje się wykorzystanie wszelkich inwencji i dostępnych możliwości, by zachęcić młodzież do praktykowania ciszy w codzienności życia społecznego.

Przedstawione teoretyczne rozważania zainicjowane zostały doprecyzowaniem pojęć ciszy i milczenia, mając przy tym na celu osiągnięcie stosownej dyspozycji psycho-duchowej. Zamiar ów stworzył podstawę i możliwość przeprowadzenia różnych projekcji i refleksji w odniesieniu do interesującej niejednokrotnie napotyka na nieporozumienia związane są z pojęciem ciszy. Istnieje powszechny, silnie zakorzeniony w potocznym rozumieniu pogląd, że cisza budzi niepokój, rodzi nudę. Tymczasem przekonywać należy, że cisza, np. w szkole, może stać się przygodą, a w płaszczyźnie osobistej jest elementem niezbędnym dla zachowania równowagi duchowej.

Cisza, w związku z tym, że staje się „towarem deficytowym”, w miarę upływu czasu będzie coraz bardziej istotna, pożądana. W związku z tym obowiązkiem szkoły, instytucji oświatowych i kulturalnych jest już dziś uczenie dzieci, młodzieży i dorosłych pełnego z niej korzystania. Trzeba uczyć właściwego używania słów, głosu, cichego zachowania, czyli – szeroko pojętej kultury ci-

szy. Należy wpajać młodym ludziom szacunek do niej i metody wprowadzenia ciszy w życie społeczne i osobiste. Jest to sztuka subtelna, niemniej do jej propagowania należy zachęcić nie tylko szkołę, a także wszelkie instytucje zajmujące się kształceniem dzieci i dorosłych.

W ostatnich dziesięcioleciach ogłuszenie hałasem urosło do rangi problemu cywilizacyjnego. Niedostatki porozumienia między uczniem a szkołą stanowią w tym kontekście dodatkowy rozdzwięk, stwarzający problemy na drodze do zaprowadzenia na szeroką skalę metod wypracowanych przez pedagogię ciszy. Rodzi się współcześnie dylemat wyboru pomiędzy chęcią chronienia ciszy a przyzwoleniem na głuchotę i niewłaściwe, czasem wręcz agresywne zachowania. Należy starać się uczynić z ciszy stały element codziennego życia, relacji międzyludzkich. Konieczne jest podjęcie działań oświatowych, wychowawczych w zakresie wprowadzenia kultury ciszy do szkoły. Odpowiedź na pytanie, jaki jest poziom świadomości nauczycieli oraz uczniów w tej kwestii znajdzie się w kolejnej części niniejszej książki, w której zaprezentowano wyniki i analizy badań przeprowadzonych w polskich placówkach oświatowych. Pozostaje mieć nadzieję, że refleksje te przyczynią się do pogłębienia świadomości na temat istotnej roli ciszy w wychowaniu i edukacji.

Część II.

Metodologia badań

Rozdział 4.

Metody badań własnych

Niniejszy raport przedstawia wyniki badania zrealizowanego przez Krakowską Akademię im. A.F. Modrzewskiego przy wsparciu Kuratorium Oświaty. W swoich zamierzeniach badanie miało pogłębić i usystematyzować wiedzę na temat szkodliwości hałasu i możliwości wprowadzenia ciszy do procesu edukacji szkolnej na trzech poziomach: szkoły podstawowej, gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych.

Celem badania było zanalizowanie skali występujących problemów. Przedstawionych wyników nie należy więc generalizować, bowiem badania nie obejmowały wszystkich szkół w Polsce, a swoim zasięgiem objęto jedynie szkoły rozmieszczone w województwie małopolskim. Badanie zakładało uwzględnienie opinii dyrektorów, nauczycieli i uczniów na trzech poziomach edukacji szkolnej. Ponadto przeprowadzono szerokie konsultacje wyników badania w środowisku akademickim, a ostateczna wersja raportu uwzględnia przedstawione w toku dyskusji uwagi i rekomendacje.

Przedstawione wyniki nie dają obrazu reprezentacyjnego dla całego środowiska szkolnego w Polsce:

- w badaniu wzięło udział kilkanaście wybranych szkół, z czego część, z uwagi na przyjęte rozwiązania można uznać za bardziej zaawansowane w procesie tworzenia przyjaznych warunków edukacji;
- w badaniach ilościowych nastąpiła samoselekcja respondentów – w szczególności odnosi się to do środowiska nauczycieli, w którym kryterium doboru do badania ilościowego był kontakt z nauczycielami;
- wiele istotnych składowych projektu ma charakter badań jakościowych, które w swojej istocie nie są reprezentatywne i służą do lepszego zrozumienia różnych mechanizmów, postaw, motywacji itp.

Należy przyjąć, że rzeczywisty obraz mający walory reprezentatywności w tej sytuacji wypadłby gorzej, niż wynika z niniejszego raportu – zidentyfikowane problemy mają szerszy i poważniejszy charakter, a pomimo świadomości

nadmiernego hałasu w szkole i przez to trudnych warunków pracy oraz mniej efektywności uczenia się uczniów, nasilenie różnego typu barier przed wprowadzeniem kultury ciszy jest najprawdopodobniej większe.

Raport ten, mimo że nie opisuje skali występowania poszczególnych zjawisk, stanowi wiarygodne źródło wiedzy o istniejących problemach, związanych z obecnością i rolą ciszy w szkole. Ponadto stanowi dobrą podstawą do rozpoczęcia debaty publicznej nad wprowadzeniem ciszy w szkole i polepszenia jakości edukacji.

Przeprowadzone badania mają charakter oryginalny i innowacyjny, co upoważnia do nazwania ich eksploracyjnymi¹ na gruncie edukacyjnym. Źródłem ich są głównie przemyślenia własne i obserwacje płynące z nielicznej literatury oraz z praktyki. Warto zaznaczyć, że przeprowadzone badania, zarówno po stronie ucznia jak i nauczyciela, pomimo że wykazują pewną współzależność, to jednak nie są całkowicie symetryczne dla obu grup badanych.

W edukacji zjawisko ciszy jest pomijane i stwierdzić można, że właściwie nie funkcjonuje w literaturze przedmiotu zarówno wśród teoretyków jak wśród praktyków. Po drugie, w procesie edukacyjnym, na który składa się nauczanie uczenia się, ale także, a może przede wszystkim, wychowania, to właśnie nauczyciel jest podmiotem, od którego oczekuje się dojrzałości i zachowań modelujących funkcjonowanie wychowanków – podmiotów jeszcze nie w pełni ukształtowanych.

Założono jednak, że są czynniki, które będą miały znaczenie zarówno dla zachowania nauczycieli, jak i uczniów. Są nimi m.in.: struktura osobowości, tendencje do wchodzenia w relacje, sposoby komunikowania oraz sposoby zaspakajani potrzeb.

4.1. Przedmiot i cel badań

Głównym celem przeprowadzonych analiz jest pozyskiwanie wiedzy na temat ciszy, w szczególności w zakresie definicji, typologii i jej teoretycznego oraz praktycznego kontekstu w badaniach empirycznych. Refleksja obejmuje rozważania nad relacją ciszy i dźwięku (hałasu), zastosowaniem jej w kulturze oraz w konkretnych zachowaniach społecznych. Te dwie rzeczywistości wzajemnie się przenikają i uzupełniają. Jak każde próby systematyzacji, tak i te są jedynie wycinkowym spojrzeniem na badany fragment rzeczywistości, co oznacza konieczność dokonywania wyborów oraz podejmowania decyzji w zakresie metodologii badań własnych, koncepcji, a także sposobu realizacji projektu badawczego.

¹ Por. K. Rubacha, dz. cyt., s. 23–27; E. Babbie, dz. cyt., s. 107–109.

Tematami uwzględniającymi kontekst (aspekt) pedagogiczny wprowadzenia ciszy do procesu dydaktyczno-wychowawczego będą zagadnienia wieku, roli i znaczenia nauczyciela. Wielość określeń i kontekstów związanych z precyzowaniem przedmiotu badań pedagogiki² wskazuje na potrzebę jego konceptualizacji i konieczność powiązania go z praktyką edukacyjną w różnych jego elementach składowych. „Jeżeli dokonując redukcji możliwych konceptualizacji przedmiotu pedagogiki – uznajemy, że jest nim edukacja rozumiana jako działalność społeczna nastawiona na pogłębienie zdolności życiowych człowieka (pojmowana jako wykształcenie, kształcenie, samokształcenie, działalność instytucjonalna itd.), to uda się wyspecyfikować następujące stałe składowe: jednostka, społeczeństwo, rozwój, działanie”³. Wśród tych stałych składowych przedmiotu pedagogiki można też umiejscowić pojęcie ciszy. Wiedza o ciszy, jako przedmiocie poznania, będąc konstruktem teoretycznym jest pochodną założeń teoretycznych wywodzących się głównie z koncepcji kongwinistycznej, a bardziej szczegółowo z teorii schematów społecznych⁴. Zastosowanie tego pojęcia w projekcie badawczym uzasadnione jest po części przez dokonujące się zmiany w rozumieniu przedmiotu badań pedagogicznych. Komplikacje i dylematy związane z określeniem przedmiotu badań pedagogiki sugerują konieczność wyróżnienia sformułowań: „przedmiot badań w pedagogice” i „przedmiot badań pedagogicznych”⁵.

Te pozornie podobnie brzmiące sformułowania, wskazując na zachodzące zmiany w konceptualizacji przedmiotu poznania naukowego, implikują nieco inny punkt widzenia i akcentują inne dylematy. W pierwszym przypadku chodzi o przedmiot badań pedagogiki, jako dyscypliny naukowej. Należy między innymi respektować zmiany w kierunku poszerzenia przedmiotu badań pedagogiki, znaczenia przedmiotu badań, jako kryterium naukowości dyscypliny wiedzy oraz związku z praktycznością pedagogiki. Druga sytuacja ukierunkowuje na poszczególne badania prowadzone w pedagogice, a więc na odpowiedź na pytanie: „Co badamy?”. W tym kontekście „propozycja, aby przy określaniu przedmiotu badań uwzględnić zachowania, wypowiedzi lub wytwory ludzkie, wydaje się bardziej precyzyjnie sygnalizować zamiary badacza”⁶.

Przedstawione w pracy rozumienie ciszy i jej predyktorów wskazuje, że chociaż problematyka ta może być ujmowana w perspektywie pedagogicznej, to ma również charakter interdyscyplinarny. Fenomenem ciszy i zjawiskami mu

² Por. J. Gnitecki, *Zarys metodologii badań w pedagogice*, Zielona Góra 1993, s. 15–34.

³ K. Rubacha, dz. cyt., s. 163.

⁴ B. Wojciszke, *Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej*, Warszawa 2003, rozdz. 2.

⁵ Z. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa 2008, s. 58.

⁶ Tamże, s. 70.

towarzyszącymi interesuje się wiele dyscyplin naukowych, ale z różnych punktów widzenia, jako że mają one niejednorodny przedmiot formalny⁷.

Przedmiot podjętych w niniejszej publikacji badań odzwierciedla w pewnym zakresie tendencję umiejscawiania wąskiej problematyki ciszy w szczególnej subdyscyplinie, a także dążenie do integracji wiedzy w nauce i do ujęć interdyscyplinarnych. Obecnie w uprawianiu nauki staje się to wręcz niezbędnym wymogiem⁸, bowiem wiele wątków wskazanych obszarów zdecydowanie wybiega poza przedmiot poznania pedagogicznego. Tak więc ujęcie przedmiotu projektu badawczego nawiązuje do realizowanych modeli relacji poznawczych i badawczych między pedagogiką a innymi naukami, w których naukowa wiedza pedagogiczna:

- 1) jest inspirowana i warunkowana elementami teoretycznej wiedzy innych nauk,
- 2) jest czynnikiem inspirującym i warunkującym wiedzę innych nauk,
- 3) jest komplementarna wobec wiedzy innych nauk⁹.

Przedmiotem badań tejże pracy jest zjawisko ciszy w obszarze definicji, typologii, a także obecność kultury ciszy we współczesnym wychowaniu i edukacji młodzieży szkolnej.

Podjęmowana problematyka badawcza wpisuje się w obszar zagadnień dotyczących tworzenia wiedzy w pedagogice w wymiarze naukowym oraz praktycznym. Celem badań jest włączenie się w nurt dyskusji pedagogicznych poprzez empiryczną weryfikację niektórych twierdzeń dotyczących wiedzy o ciszy. Analiza dotycząca wiedzy o ciszy wpisuje się w dyskurs nad odmianami wiedzy poddanej pedagogicznej refleksji i analizom badawczym¹⁰.

Wiodącym celem badań jest opis i wyjaśnienie pojęcia ciszy oraz jej korelatów, w edukacji, a także uczynienie z ciszy zasady wychowania w procesie edukacji poprzez kształtowanie kultury zachowań.

Teoretyczno-poznawczym celem niniejszych badań jest możliwie szerokie scharakteryzowanie zjawiska ciszy oraz potwierdzenie hipotetycznej zależności pomiędzy zachowaniem ciszy, a zachowaniem uczniów, obniżeniem poziomu nadpobudliwości, wzmożoną koncentracją uczniów itp.

Uzyskanie wiedzy na temat możliwości wprowadzenia kultury ciszy, jako metody w pracy pedagogicznej z uczniami, winno przyczynić się do zaakcentowania wartości ciszy w wychowaniu. Sprawdzenie stosowalności pojęcia jed-

⁷ Por. A. Bronk, *Czy pedagogika jest nauką autonomiczną?*, [w:] *W trosce o integralne wychowanie*, red. M. Nowak, T. Ożóg, A. Rynio, Lublin 2003, s. 72.

⁸ Z. Bauman, *Zasady badań...*, dz. cyt.

⁹ *Pogranicza pedagogiki i nauk pomocniczych*, red. S. Palka, Kraków 2004, s. 314.

¹⁰ J. Gnitecki, *Wstęp do ogólnej metodologii badań w naukach pedagogicznych*, Poznań 2007.

nostkowego ciszy w teorii i praktyce edukacyjnej, jako kategorii teoretyczno-badawczej, obejmuje następujące cele:

- Cel poznawczy – poznanie wiedzy o ciszy może umożliwić bardziej optymalne projektowanie działań wychowawczych i profilaktycznych.
- Cel praktyczny – projektowanie procesu wychowania w wymiarze opracowania programów edukacyjnych mających źródło w wiedzy o ciszy, z odwołaniem do potrzeb społecznych, oraz w wymiarze praktycznych działań skierowanych do dzieci i młodzieży. Podejmowane przez nauczyciela działania powinny pociągać za sobą zmianę zachowania ucznia.

Cel praktyczny zrealizowany ma być zatem poprzez opracowanie dyrektyw pedagogicznych dla nauczycieli, które wyeliminują, a przynajmniej ograniczą, negatywne konsekwencje, jakie niesie ze sobą nadpobudliwość i agresja wykazywana przez uczniów. Możliwe stanie się wdrażanie w proces edukacji ciszy jako zasady pedagogicznej, która jest elementem kultury komunikacji w relacjach nauczyciel–uczeń. Dodatkowo praca ta ma stworzyć podwaliny pod dalsze badania we wskazanej tematyce oraz stać się inspiracją dla innych badaczy, którzy chcieliby zgłębiać zagadnienie ciszy.

Celem projektu badawczego jest:

- 1) sprawdzenie stosowalności pojęcia ciszy w teorii i praktyce edukacyjnej, jako kategorii teoretyczno-badawczej;
- 2) opis i wyjaśnienie wiedzy o ciszy oraz jej korelatach, co ma znaczenie w funkcjonowaniu społecznym zarówno młodzieży, jak i dorosłych;
- 3) projektowanie procesu wychowania w wymiarze opracowania programów edukacyjnych mających źródło w wiedzy o ciszy, z odwołaniem do potrzeb społecznych, a także w wymiarze praktycznych działań skierowanych do dzieci i młodzieży.

Cele wewnętrzne i zewnętrzne stanowią kryterium podziału badań nad edukacją na teoretyczne i praktyczne. Pierwsze służą budowaniu i sprawdzaniu teorii, a w efekcie rozwojowi wiedzy naukowej w pedagogice, drugie – rozwojowi praktyki edukacyjnej¹¹.

Publikacja jest także próbą ustalenia, w jakim zakresie cisza warunkuje efekty edukacyjne i wychowawcze uczniów.

4.2. Problemy badawcze

Punktem wyjścia każdego badania naukowego jest sformułowanie problemów badawczych. Tadeusz Pilch wskazuje, że są one zasadniczym krokiem w całym postępowaniu i uszczegółowiają cel badań. Ponadto określają obszar niewiedzy

¹¹ K. Rubacha, dz. cyt., s. 25.

i informują o szukaniu przez badacza odpowiedzi na to, co jest zakryte i nierozpoznane¹².

W badaniach poddano weryfikacji tezy, które dotyczą właściwości ciszy oraz wybranych i możliwych jej korelatów. Z różnorodnych pytań, pojawiających się w tym obszarze zagadnień, wybrano jedynie część, formułując je jako problem główny i problemy szczegółowe, które wyznaczały granice poszukiwań oraz ukierunkowały prowadzone badania i analizy. Stawiając problemy, kierowano się kryteriami poprawności metodologicznej: problemy mają wskazywać pewien zakres niewiedzy, określając teren badawczych poszukiwań; mają zawierać ogólne zależności i wskazywać na nie; winny posiadać wartość praktyczno-użytkową¹³.

Mając na uwadze powyższe zalecenia badawcze, sformułowano problem główny pracy: *Jaki jest stan kształtowania ciszy w edukacji szkolnej?*

Problemy szczegółowe można ująć w postaci pytań:

1. Jakie są poglądy dyrektorów szkół i nauczycieli na temat stanu oraz potrzeby zastosowania ciszy w procesie edukacji i wychowania?
2. Jak oceniany jest hałas w szkole?
3. Jakie są poglądy i opinie nauczycieli na temat stanu ciszy w szkole?
4. W jaki sposób nauczyciele kształtują w uczniach zasadę ciszy w określonych miejscach publicznych i sytuacjach wyjątkowych?
5. W jakim zakresie cisza warunkuje osiąganie celów wychowawczych i dydaktycznych?
6. Jaki jest stosunek nauczycieli do stosowania zasady ciszy i wyrabiania w uczniach potrzeby ciszy?
7. Jakie są opinie uczniów na temat pedagogicznego znaczenia ciszy?
8. Jak kształtuje się różnorodność doświadczenia ciszy?
9. W jakim zakresie problem ciszy jest aktualny, a także jakie postulaty i rozwiązania w tej dziedzinie należy zgłaszać oraz praktykować?
10. Jakie są uwarunkowania kształtowania ciszy w związku z bazą szkolną?
11. Jaka jest możliwość wykorzystania ciszy w procesie edukacji?

Problemy te mają charakter istotnościowy, „obejmują pytania o istotność zmiennych (niezależnych) dla innej zmiennej (zależnej)”¹⁴. Poszukując odpowiedzi na pytania badawcze, dąży się do ustalenia, które ze zmiennych niezależnych są bardziej, a które mniej istotne dla danej zmiennej zależnej.

Stawiane przez nas pytania wynikają z obiektywnego charakteru niewiedzy o zjawisku ciszy, która ściśle koreluje z przedstawionym wyżej celem badań. Ich

¹² Por. T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa 1998, s. 175.

¹³ T. Pilch, Z. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa 2001, s. 44; M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Kraków 2008, s. 23.

¹⁴ J. Brzeziński, *Metodologia badań psychologicznych*, Warszawa 1997, s. 224.

wybór warunkowany jest studiami nad polską i zagraniczną literaturą przedmiotu, a także kilkuletnim zainteresowaniem autorki tym zagadnieniem.

Badania, mimo że charakteryzować mają zjawisko ciszy oraz współzależność pomiędzy hałasem a zachowaniem uczniów, nie są jednak całkiem symetryczne. Nieco większy nacisk położono na określenie zależności wpływających na zachowania ucznia. Trzeba jednak wyraźnie zaznaczyć, że w procesie edukacyjnym, na który składa się aspekt nauczania–uczenia się, ale także, a może przede wszystkim, wychowania, to właśnie nauczyciel jest podmiotem, od którego oczekuje się dojrzałości (także emocjonalnej) i zachowań modelujących funkcjonowanie wychowanków – podmiotów jeszcze nie w pełni ukształtowanych. To w sposób oczywisty od nauczyciela oczekiwać się będzie wzmacniania zachowań pozytywnych uczniów poprzez inicjowanie kultury ciszy.

4.3. Zmienne i wskaźniki

Niniejsze badania mają charakter eksploracyjny ze względu na swoją pionierskość¹⁵. W tego rodzaju badaniach zdarza się, że trudno niejednokrotnie z całą stanowczością określić, co jest zmienną zależną, a co niezależną i czy czynniki, które są poddawane badaniu wzajemnie się nie wzmacniają.

W badaniach przyjęto następujący układ zmiennych: zmienną zależną są treści wypowiedziane – wiedza uczniów i nauczycieli na temat ciszy; zaś wybrane główne zmienne niezależne to preferowany system wartości, jakość relacji nauczyciel–uczeń. Dla pełniejszego obrazu badanej rzeczywistości, kontroli poddano również wybrane zmienne socjodemograficzne (płeć, typ szkoły, miejsce zamieszkania).

Zmienne zależne:

1. Stosunek do ciszy dyrektorów i nauczycieli.
2. Kształtowanie kultury ciszy (zależna).
3. Zachowania przejawiane przez uczniów (zmienne zależne uczniów).
4. Zachowania przejawiane przez nauczycieli (zmienne zależne nauczycieli).

Zmienne niezależne:

1. Płeć nauczycieli i uczniów.
2. Typ szkoły.
3. Położenie szkoły (wieś, małe miasto, duże miasto).
4. Działania pedagogiczne stosowane przez dyrektorów.

Działania stosowane przez nauczycieli.

Strukturalne i treściowe właściwości jednostkowej wiedzy o ciszy przyjęto jako zmienną zależną, która jest zmienną nieobserwowalną. Można o niej orze-

¹⁵ E. Babbie, dz. cyt., s. 107–109; K. Rubacha, dz. cyt., s. 23–27.

kać na podstawie innych cech wskaźnikowych¹⁶. Dla jej zdefiniowania posłużono się wskaźnikami ilościowymi i jakościowymi.

Wskaźniki ilościowe wyrażone są w postaci określonych liczb uzyskanych w zastosowanym narzędziu badawczym. Na ich podstawie można wnioskować o hierarchicznej strukturze wiedzy, jej poznawczym i afektywnym wymiarze oraz stopniu zaangażowania w opisywaną przez badanych rzeczywistość.

Właściwości treściowe, czyli inaczej „mapa znaczeniowa” (wiedza o cizy określona jest wskaźnikami jakościowymi), to wpisane przez badanych wolne skojarzenia z cizą. Analizowane zmienne niezależne są również nieobserwowalne. Ich wskaźnikami są wyniki uzyskane przez osoby badane w zastosowanych kwestionariuszach. Należy je przyjąć jako wskaźniki probabilistyczne dla danych zmiennych¹⁷, których operacjonalizacji dokonuje się na podstawie przyjętych założeń.

W związku z przyjętą problematyką badawczą, która koncentruje uwagę na zdobyciu jak najszerszej wiedzy, należy poddać analizie zmienne i wskaźniki. Służą one odkrywaniu złożoności i wieloaspektowości interesującego nas zjawiska w opinii badanych. Przyjęte związki między zmiennymi niezależnymi i zależnymi, jedynie umownie sugerują kierunek zależności jako przyczynowo-skutkowy. Ważne jest przede wszystkim poznanie siły związku, bowiem trudno w istocie rozstrzygnąć ostatecznie o kierunku wpływu wobec podjętego przedmiotu badań i przyjmować wyłącznie zależność linearną.

Wskaźniki:

1. Elementy informacji zawarte w wypowiedziach uczniów.
2. Wskaźniki liczbowe, jako wynik skalowania.

Rozwiązanie problemu pracy zmierza do ustalenia oraz stosowania zasady cizy w procesie komunikacji i edukacji, zarówno przez nauczycieli, jak i uczniów. Ponadto ukierunkowane jest na skonstatowanie istnienia ewentualnych zależności między wybranymi czynnikami, określonymi jako zmienne niezależne, a właściwościami wiedzy.

4.4. Metody, techniki i narzędzia badawcze

Nakreślony charakter badań diagnostycznych domaga się analizy sposobu ich realizacji w postaci wyboru odpowiednich metod, technik i narzędzi badawczych, które względem siebie pozostają w określonym stosunku zakresowym. Znajduje to odbicie w całym procesie badawczym – problemy badawcze narzucają wybór metody, za pomocą której opracowuje się koncepcje teoretycz-

¹⁶ S. Nowak, *Metody badań socjologicznych*, Warszawa 1965, s. 247; J. Brzeziński, dz. cyt., s. 196; T. Pilch, Z. Bauman, dz. cyt., s. 53.

¹⁷ J. Brzeziński, dz. cyt., s. 197.

nych założeń. Z kolei metoda determinuje wybór odpowiednich technik badawczych, a one decydują o doborze narzędzi zapewniających obiektywność, rzetelność i trafność badań¹⁸.

Należałoby rozpocząć od definicji pojęć związanych z tematem. Konieczność taka jest podyktowana niejednolitym rozumieniem terminów, takich jak metoda, technika czy narzędzie badawcze, przez wielu autorów. Zdarza się, że to, co przez jednego uznane zostało za technikę, inny badacz nazywa metodą.

W niniejszym opracowaniu definicję przyjęto za Mieczysławem Łobockim, który metody badawcze rozumie jako „ogólny system reguł, dotyczących organizowania określonej działalności badawczej, tj. szereg operacji poznawczych i praktycznych, kolejność ich zastosowania, jak również specjalne środki i działania skierowane z góry na założony cel badawczy”¹⁹.

Definicja ta niemal pokrywa się z rozumieniem metody przez Tadeusza Pilcha i Tadeusza Wujka, którzy twierdzą, że: „Metoda badań, to zespół teoretycznie uzasadnionych zabiegów koncepcyjnych i instrumentalnych obejmujących najogólniej całość postępowania badacza zmierzającego do rozwiązania określonego problemu badawczego”²⁰.

Za metodę badań przyjęto całość postępowania metodologicznego, czyli zarówno koncepcje teoretyczne, jak i działalność praktyczną. To determinuje w dalszej kolejności rozumienie terminu techniki badań. Będzie to zatem pojęcie węższe, obejmujące praktykę badania, zbierania danych. Rozumienie takie jest także zgodne z definicjami stworzonymi przez wyżej wymienionych autorów. Łobocki określa techniki badań jako „bliżej skonkretyzowane sposoby realizowania zamierzeń badań. Podporządkowane są one metodom, pełniąc wobec nich służebną rolę. Są jakby «ostatnim akordem» zastosowanej metody badań, która obejmuje z reguły kilka technik badawczych. Właściwy ich wybór zależy od dobrej znajomości metody badań, do której przynależą”²¹.

Narzędzie badawcze to z kolei przyrząd, za pomocą którego możliwe jest zbieranie materiałów badawczych, czyli realizowanie danej techniki badawczej. „Narzędzie badawcze, jest przedmiotem służącym do realizacji wybranej techniki badań. O ile technika oznacza czynność, np. obserwowanie, prowadzenie wywiadu, o tyle narzędzie badawcze to instrument służący do technicznego gromadzenia danych z badań. W tym rozumieniu narzędziem badawczym będzie kwestionariusz wywiadu, magnetofon, arkusz obserwacyjny”²².

¹⁸ Por. S. Juszyk, *Badania ilościowe w naukach społecznych. Szkice metodologiczne*, Katowice 2005, s. 121.

¹⁹ M. Łobocki, *Metody badań pedagogicznych*, Warszawa 1978, s. 115.

²⁰ T. Pilch, T. Wujek, *Metody i techniki badań w pedagogice*, [w:] *Pedagogika*, red. M. Godlewski, S. Krawcewicz, T. Wujek, Warszawa 1974, s. 57.

²¹ M. Łobocki, dz. cyt., s. 115.

²² T. Pilch, T. Wujek, dz. cyt., s. 63.

Z kolei do realizacji naszych zamierzeń naukowych zastosowano metodę sondażu diagnostycznego. Wyczerpującą definicję tej metody podają Tadeusz Pilch i Teresa Bauman. Stwierdzają oni, że metoda sondażu diagnostycznego jest to „sposób gromadzenia wiedzy o przedmiotach strukturalnych oraz dynamice zjawisk społecznych, opiniach i poglądach wybranych zbiorowości, nasileniu się i kierunkach rozwoju określonych zjawisk, o wszelkich innych zjawiskach instytucjonalnie niezlokalizowanych, posiadających znaczenie wychowawcze, w oparciu o specjalnie dobraną grupę reprezentującą populację, w której badane zjawisko występuje”²³.

Sondaż diagnostyczny pozwala pozyskać informacje o dużej zbiorowości rozproszonej przestrzennie poprzez zbadanie jedynie pewnej jej części, zwanej próbą reprezentacyjną. Dlatego właśnie metoda ta wydaje się być adekwatną do naszych badań, ukierunkowanych na pozyskanie możliwie szerokiej wiedzy na temat zdolności wprowadzenia ciszy w proces edukacyjny.

W metodologii badań należy uwzględnić również techniki badawcze, które są kategorią podrzędną w stosunku do metody i nadrzędną wobec aparatu badawczego. Stefan Nowak traktuje techniki badawcze jako „sposoby zbierania materiałów badawczych, oparte na starannie opracowanych dyrektywach, posiadających charakter intuicji”²⁴. Konsekwentnie Pilch i Wujek za technikę uznają czynności praktyczne, regulowane starannie wypracowanymi dyrektywami, pozwalającymi na uzyskanie optymalnie sprawdzalnych informacji, opinii, faktów²⁵.

Na potrzeby niniejszej pracy zastosowano technikę ankiety, wywiadu oraz skalowanie. Ankieta, definiowana jako technika gromadzenia informacji, polega na wypełnieniu przez respondenta, najczęściej samodzielnie, specjalnie przygotowanego kwestionariusza²⁶. Wybór ankiety, jako techniki badawczej, uzasadniają w tym przypadku dwa argumenty. Po pierwsze, ankieta jest niezależna ze względu na swoje przeznaczenie, a mianowicie zdobywanie wiedzy o cechach zbiorowości, faktach ją charakteryzujących, opiniach na jej temat, czy danych liczbowych. Po drugie, ankieta nie wymaga bezpośredniego kontaktu z badanym, co znamienne odróżni ją od wywiadu. Ten sposób gromadzenia danych był jedynym z możliwych, szczególnie gdy chodzi o grupę respondentów z różnych miejscowości.

Zastosowanie odpowiedniej techniki wymaga z kolei opracowania adekwatnych narzędzi badawczych. W literaturze metodologicznej, jak już wspo-

²³ T. Pilch, dz. cyt., s. 126.

²⁴ S. Nowak, *Metody badań socjologicznych*, Warszawa 1965, s. 80.

²⁵ T. Pilch, T. Wujek, *Metody i techniki badań w pedagogice*, [w:] *Pedagogika*, red. M. Godlewski, S. Krawcewicz, T. Wujek, Warszawa 1974, s. 57.

²⁶ Por. T. Pilch, dz. cyt., s. 96.

mniano, są one określane jako „przedmioty służące do realizacji wybranej techniki badawczej”²⁷. Na potrzeby badań skonstruowano oryginalny kwestionariusz ankiety, który stanowi podstawowe źródło informacji uzyskanych bezpośrednio od badanych. Dokonano ujednolicenia warunków przeprowadzania ankiety przez zadawanie respondentom tych samych pytań, według ustalonej wcześniej listy, i w tej samej kolejności. Drugą zastosowaną techniką był wywiad (swobodny). Kwestionariusze narzędzi badawczych zaprezentowane zostały w załącznikach do niniejszego opracowania.

Pytania w kwestionariuszu ankiety należą do kategorii pytań kategorii zamkniętej i półotwartej, choć znalazło się także miejsce na pytania otwarte. Postawione w kwestionariuszu ankiety zagadnienia odpowiadają poszczególnym problemom badawczym.

Pytania otwarte to takie, które nie są wyposażone w żadną konkretną odpowiedź, a tym samym pozostawiają respondentowi pełną swobodę w wyborze treści i zakresu udzielanych odpowiedzi. Stawiając pytania otwarte, z dużym prawdopodobieństwem można przyjąć, że badacz uzyska wiele zróżnicowanych informacji, gdyż każdy z badanych może mieć własne zdanie na dany temat.

Pytania otwarte umożliwiają poznanie opinii wielu respondentów, wyrażanych z ich punktu widzenia, w wyniku czego zebrany materiał jest bogatszy, bardziej zróżnicowany i „barwniejszy”. Niekiedy dzięki nim uzyskać można informacje rozszerzające zakres dotychczasowej wiedzy, które wykraczają poza przyjęte w założeniach badawczych kategorie²⁸.

4.5. Miejsce i czas badań

Badania przeprowadzone zostały w szkołach na terenie województwa małopolskiego, z udziałem Kuratorium Oświaty w Krakowie. Ze względu na specyfikę badań, w dużej mierze dotyczących środowiska nauczycielskiego, zdecydowano, że jedynym możliwym do realizacji będzie badanie oparte na celowym doborze próby.

Głównym argumentem przemawiającym za tym wyborem była konieczność przekonania dyrektorów szkół, by wyrazili zgodę na przeprowadzenie badań, a następnie namówienie samych respondentów do wzięcia w nich udziału oraz zapewnienie ich o jego anonimowości.

²⁷ Por. tamże, s. 76.

²⁸ Por. A. Maszke, *Metodologiczne podstawy badań pedagogicznych*, Rzeszów 2004, s. 185–186.

Badania objęły zarówno dyrektorów szkół, nauczycieli, jak i uczniów na terenie województwa małopolskiego, a ich przebieg odbył się dwuetapowo. Badania wśród dyrektorów szkół przeprowadzono w grudniu 2015 roku, a badania nauczycieli i uczniów w okresie od lutego do maja 2016 roku.

4.6. Charakterystyka badanych grup

Grupę badawczą stanowiło łącznie 3152 osoby, w tym:

- a) 1994 dyrektorów z 1123 szkół podstawowych, 525 gimnazjów i 246 ponadgimnazjalnych;
- b) 248 nauczycieli z 93 szkół podstawowych, 89 gimnazjów i 66 szkół ponadgimnazjalnych;
- c) 910 uczniów z 296 szkół podstawowych, 378 gimnazjów i 236 szkół ponadgimnazjalnych.

Miejsce zamieszkania badanych: miasto – 2167, wieś – 985.

Grupę badawczą stanowiły trzy zespoły: dyrektorzy szkół, nauczyciele szkół różnych typów oraz młodzież.

Dyrektorzy szkół

Przystępując do badań dotyczących fenomenu ciszy i jej obecności w procesie edukacji, autorka niniejszej książki, we współpracy z Kuratorium Oświaty w Krakowie, podjęła badania wstępne skierowane do dyrektorów szkół w województwie małopolskim.

Ankieta skierowana do dyrektorów umieszczona została w „Panelu dyrektora” na serwerze Kuratorium Oświaty w Krakowie. W ankiecie tej umieszczono pytania dotyczące poziomu hałasu w szkole, ciszy jako wartości pedagogicznej, obecności i znaczenia ciszy, umiejętności zarządzania ciszą oraz podejmowanych działań pedagogicznych przeciwdziałających hałasowi. W ankiecie wzięły udział szkoły publiczne oraz niepubliczne z uprawnieniami szkoły publicznej. Kwestionariusz ankiety wypełniło łącznie 1994 dyrektorów i wicedyrektorów. W tej liczbie 1888 badanych to dyrektorzy szkół publicznych.

Na postawione pytania odpowiedziało:

- 1173 dyrektorów szkół podstawowych publicznych i 50 dyrektorów niepublicznych szkół podstawowych,
- 488 dyrektorów gimnazjów publicznych i 37 gimnazjów niepublicznych,
- 84 dyrektorów liceów ogólnokształcących publicznych i 7 dyrektorów liceów ogólnokształcących niepublicznych,
- 90 dyrektorów techników publicznych i 4 dyrektorów techników niepublicznych,

- 53 dyrektorów zasadniczych szkół zawodowych publicznych i 8 dyrektorów niepublicznych zasadniczych szkół zawodowych.

Większość badanych osób to dyrektorzy szkół na terenie wsi i małych miast. Lokalizacja szkół i ich wielkość zostały przedstawione w tabelach poniżej.

Tabela nr 1. Lokalizacja szkoły

	Wieś	Miasto	Razem
Szkoła podstawowa	942	281	1223
Gimnazjum	340	185	525
Szkoła ponadgimnazjalna	36	210	246
Razem	1318	676	1994

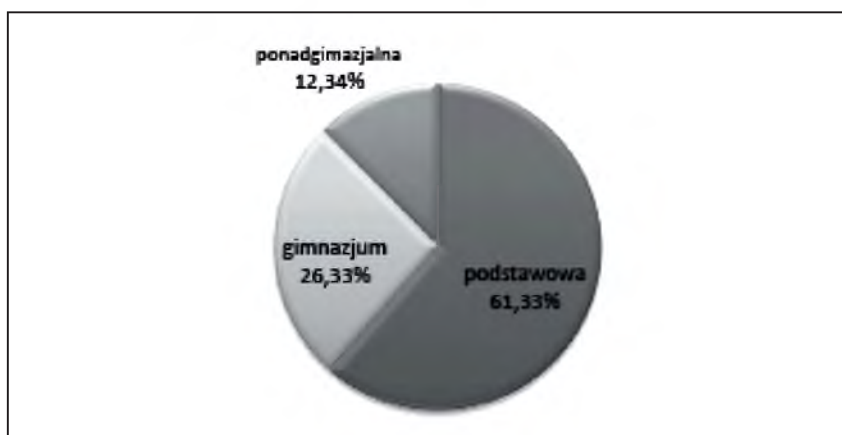
Źródło: opracowanie z udziałem Wydziału Nadzoru Pedagogicznego.

Tabela nr 2. Wielkość szkoły

	Do 100 uczniów	101–300 uczniów	Powyżej 300 uczniów	Razem
Szkoła podstawowa	507	547	169	1223
Gimnazjum	234	239	52	525
Liceum	54	83	109	246
Razem	795	869	330	1994

Źródło: opracowanie z udziałem Wydziału Nadzoru Pedagogicznego.

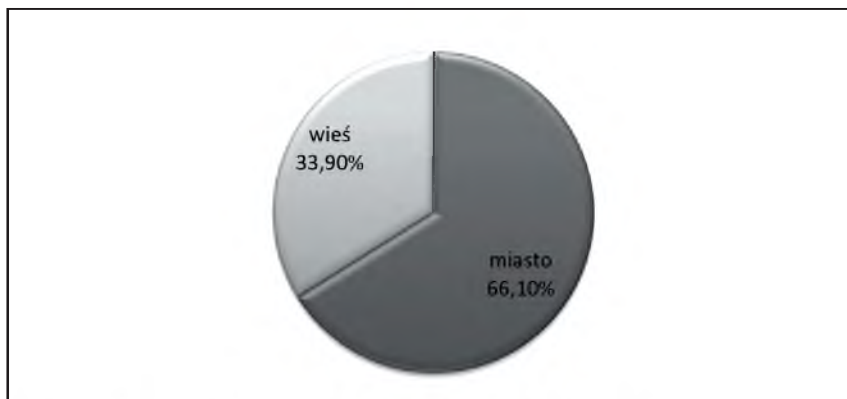
Wykres nr 1. Prezentacja grupy badawczej – dyrektorzy szkół. Podział ze względu na typ szkoły



Źródło: opracowanie z udziałem Wydziału Nadzoru Pedagogicznego.

W badaniach wzięło udział 1318 dyrektorów szkół miejskich i 676 dyrektorów szkół wiejskich.

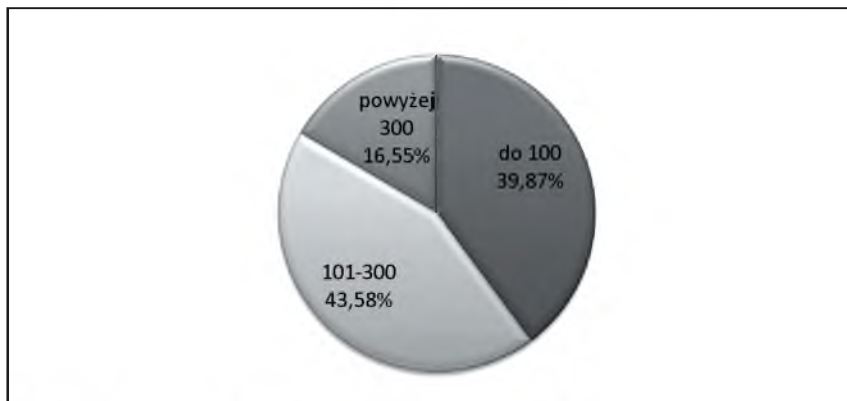
Wykres nr 2. Prezentacja grupy badawczej – dyrektorzy szkół. Lokalizacja szkoły



Źródło: opracowanie z udziałem Wydziału Nadzoru Pedagogicznego.

W badaniach dotyczących hałasu duże znaczenie może mieć także wielkość szkoły. W badaniu wzięło udział 795 małych szkół (do 100 uczniów), 869 szkół średnich (do 200 uczniów) i 330 szkół dużych (pow. 300 uczniów).

Wykres nr 3. Prezentacja grupy badawczej – dyrektorzy szkół. Wielkość szkoły

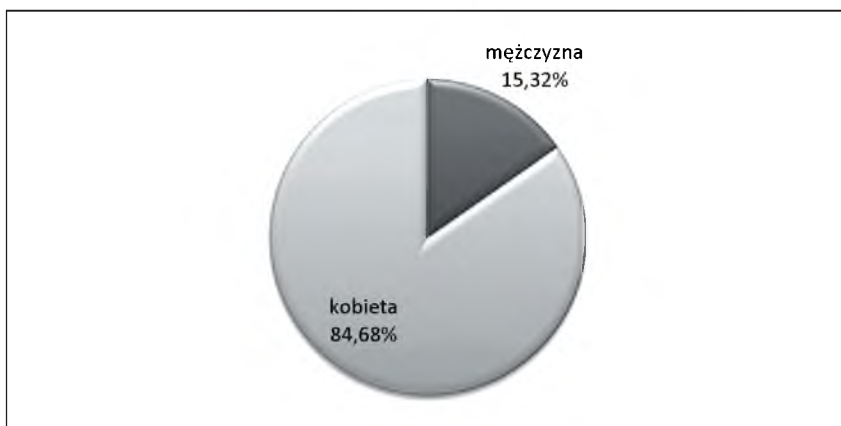


Źródło: opracowanie z udziałem Wydziału Nadzoru Pedagogicznego.

Nauczyciele

Wśród badanych nauczycieli przeważają kobiety (84,68%), mężczyźni stanowią zaledwie 15,32% badanych.

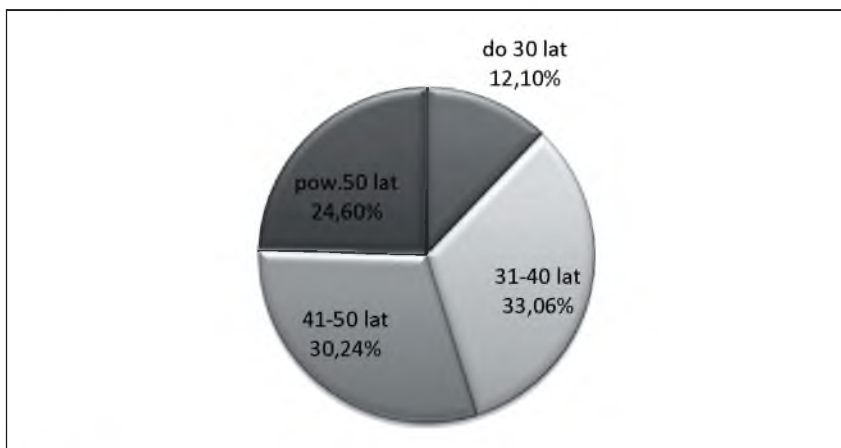
Wykres nr 4. Prezentacja grupy badawczej – nauczyciele. Płeć



Źródło: opracowanie własne.

Przebadani nauczyciele byli w różnym wieku. Od młodych, przed 30 rokiem życia, po osoby tuż przed emeryturą.

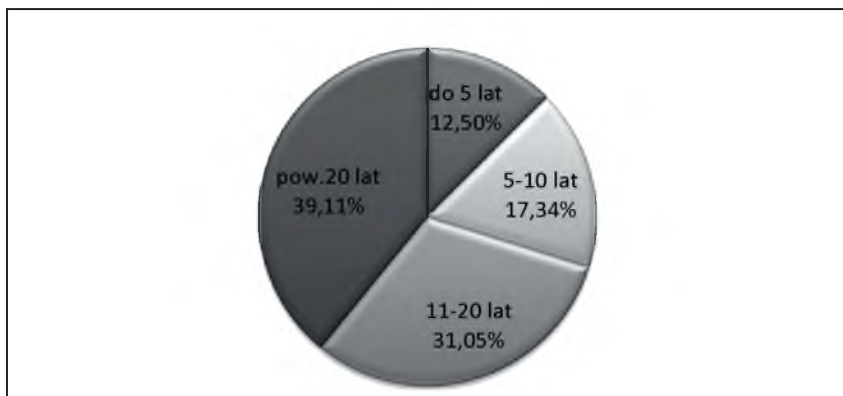
Wykres nr 5. Prezentacja grupy badawczej – nauczyciele. Wiek



Źródło: opracowanie własne.

Na postrzeganie ciszy w szkole może mieć także wpływ staż pracy nauczyciela. Wśród badanych są osoby zarówno z niewielkim stażem pracy (do 5 lat), jak i nauczyciele ze stażem ponad 20-letnim.

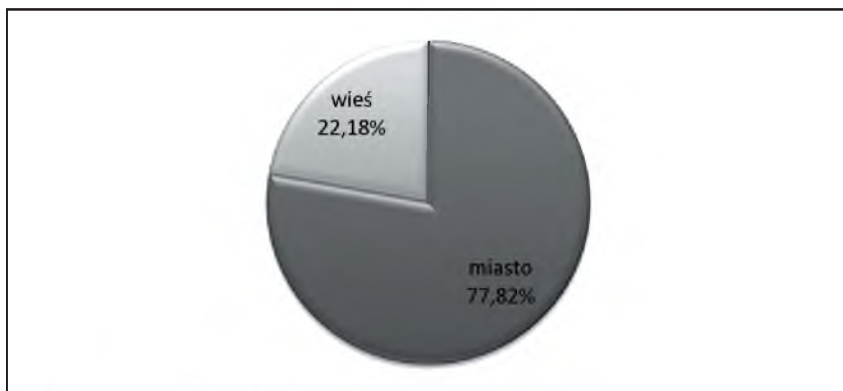
Wykres nr 6. Prezentacja grupy badawczej – nauczyciele. Staż pracy



Źródło: opracowanie własne.

W kwestii dotyczącej miejsca pracy okazało się, że badani nauczyciele pracują zarówno w mieście (77,82%), jak i na wsi (22,18%).

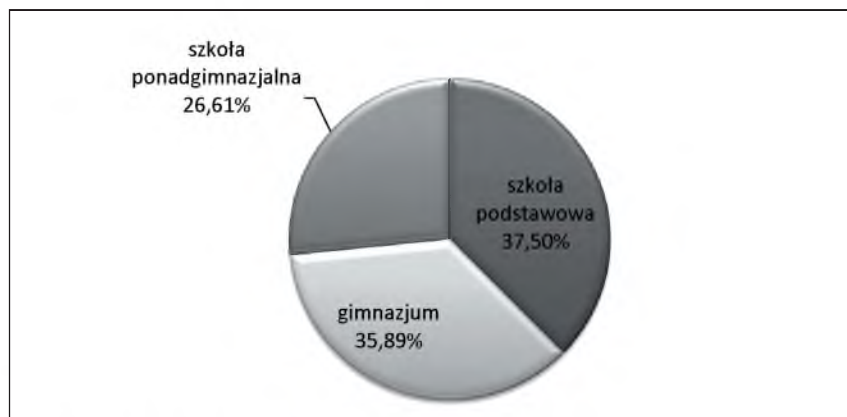
Wykres nr 7. Prezentacja grupy badawczej – nauczyciele. Lokalizacja szkoły



Źródło: opracowanie własne.

W celu uzyskania pełnego obrazu stanu ciszy w szkole przebadano nauczycieli szkół podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych.

Wykres nr 8. Prezentacja grupy badawczej – nauczyciele. Typ szkoły

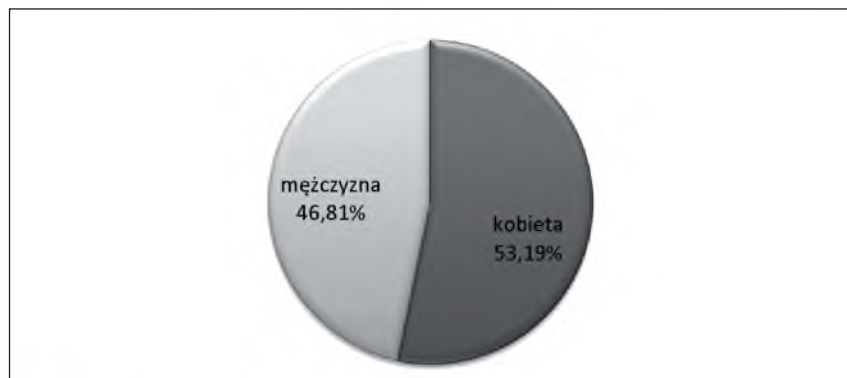


Źródło: opracowanie własne.

Uczniowie

Kolejną grupę badawczą stanowili uczniowie. Przebadano porównywalną liczebnie grupę chłopców i dziewcząt.

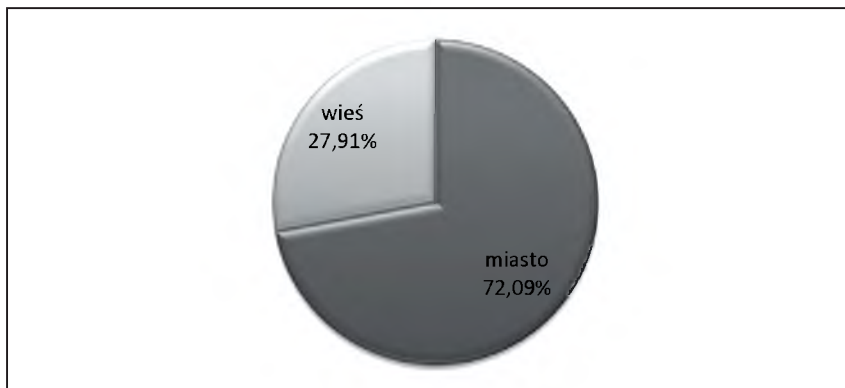
Wykres nr 9. Prezentacja grupy badawczej – uczniowie. Płeć



Źródło: opracowanie własne.

Wśród badanych uczniów przeważają uczniowie szkół miejskich (72,09%).

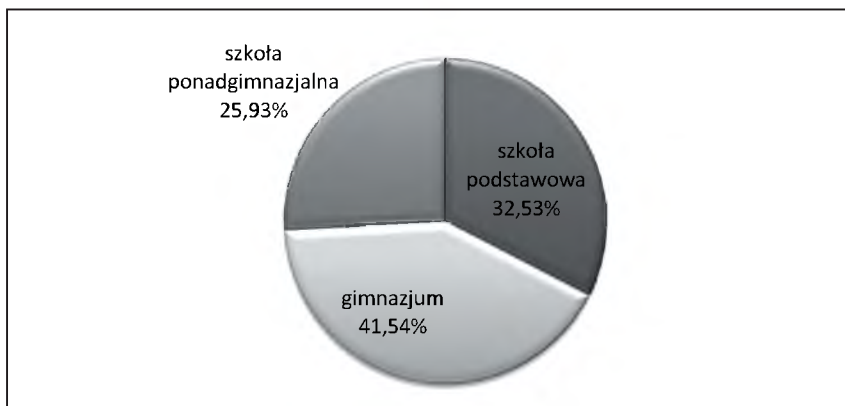
Wykres nr 10. Prezentacja grupy badawczej – uczniowie. Lokalizacja szkoły



Źródło: opracowanie własne.

Badaniu poddano uczniów starszych klas szkoły podstawowej oraz uczniów gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych.

Wykres nr 11. Prezentacja grupy badawczej – uczniowie. Typ szkoły



Źródło: opracowanie własne.

4.1. Organizacja i przebieg badań

Zakreślony powyżej obszernie warsztat badawczy ukierunkował dalsze postępowanie, co do organizacji badań i poszukiwania respondentów. Przeprowadzone badania dotyczyły zarówno uczniów, jak i nauczycieli, a przebiegały

dwuetapowo. W pierwszej fazie miały charakter ilościowy, w drugiej jakościowy. Analizę jakościową, która w założeniu ukazuje wiedzę bardziej ogólną, uniwersalną niż szczegółową, postanowiono w drugim etapie uzupełnić o pogłębioną charakterystykę jakościową, pozwalającą na dokładniejsze wyjaśnienie mechanizmów. Wykorzystując technikę rozmowy kierowanej z obiema grupami respondentów udało się rozpoznać wzajemne uwarunkowanie zachowań ucznia i nauczyciela.

W szkole obserwowane są różne przejawy zachowania głównych podmiotów procesu dydaktyczno-wychowawczego, jakimi są uczniowie i nauczyciele. Zarówno jedni, jak i drudzy w swoim zachowaniu prezentują określone strategie, co stanowi pewną barierę utrudniającą, a nawet w określonych sytuacjach uniemożliwiającą osiąganie istotnych celów wychowawczych.

Badania przeprowadzone zostały w grudniu roku 2015 i w okresie od lutego do maja 2016 roku. Każda z badanych osób otrzymała ankietę, wraz ze szczegółową instrukcją, test niedokończonych zdań z miejscem na wypowiedź, w opracowaniu autorki, oraz krótką metryczką do wypełnienia. Na podstawie danych z metryki dokonano ogólnej charakterystyki badanej populacji pod względem wybranych cech socjometrycznych. Dane te częściowo uwzględniono, analizując wyniki w kolejnych rozdziałach pracy.

Rozdano w sumie 1500 zestawów dla nauczycieli i uczniów, z czego wróciło 1204. Po odrzuceniu zestawów niekompletnych, jedynie częściowo wypełnionych lub niespełniających kryteriów, do opracowania zakwalifikowano 1158 ankiet. Tylko ankiet dla dyrektorów szkół umieszczona została przez Kuratorium Oświaty na panelu dla szkół – wypełniło ją 1994 dyrektorów.

Organizacja badań przebiegała w kilku etapach. Stopniowi zainteresowania problemem ciszy towarzyszyła ambicja znalezienia odpowiednich respondentów.

Nie zakładano tworzenia grupy badawczej z osób, które mają na ten temat wyłącznie wiedzę teoretyczną, nieweryfikowaną w praktyce. Dlatego też przygotowano cztery kwestionariusze ankiety: jeden dla uczniów szkół podstawowych, drugi dla uczniów gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, trzeci dla nauczycieli, a czwarty dla dyrektorów szkół.

W pierwszej fazie badania przybrały charakter ilościowy. Przy wykorzystaniu kwestionariusza ankiety respondenci udzielali odpowiedzi na zadane pytania (zmienne i wskaźniki). Na tym już etapie, poprzez wykazanie wchodzenia w relacje oraz uwarunkowania płynące z osobowości, zarówno po stronie wychowawcy, jak i wychowanka, wstępnie określony został charakter ciszy.

Analizę ilościową – która w założeniu ukazuje prawdę bardziej ogólną, uniwersalną niż szczegółową – w drugim etapie postanowiono uzupełnić o pogłębioną charakterystykę jakościową, dającą możliwość dokładniejszego wy-

jaśnienia zaobserwowanych mechanizmów. Wykorzystując technikę wywiadu (rozmowy) z obiema grupami respondentów, udało się rozpoznać zależności wiążące ciszę z czynnikami ją determinującymi, a także dokonano wyboru poszczególnych strategii.

Po otrzymaniu wypełnionych przez respondentów kwestionariuszy, ostatnim etapem organizacji badań była analiza wyników badań i przygotowanie na jej podstawie raportu. Logiczny układ części badawczej zaprezentowany został w spisie treści.

Analizie statystycznej poddano wyniki uzyskane w pierwszej fazie badania. W celu określenia współzależności danych zmiennych zanalizowano wykresy rozrzutów wyników, co pozwoliło określić, czy ewentualna zależność przyjmuje charakter liniowy, czy też krzywoliniowy.

Etap drugi opierał się na jakościowej analizie danych zebranych w wyniku przeprowadzonych wywiadów z nauczycielami i uczniami.

CZĘŚĆ III.

ANALIZA WYNIKÓW BADAŃ

Rozdział 5.

Stosunek dyrektorów do ciszy w szkole

5.1. Poziom hałasu w badanych szkołach

Coraz częściej podejmowana jest problematyka szkodliwości hałasu zarówno w otoczeniu, jak i w szkole. Dyrektorzy szkół poproszeni o ocenę poziomu hałasu w prowadzonych przez nich placówkach, mieli określić ów stopień szkodliwości w skali od 1 do 10, gdzie 1 oznaczało bardzo niski poziom hałasu, a 10 – bardzo wysoki.

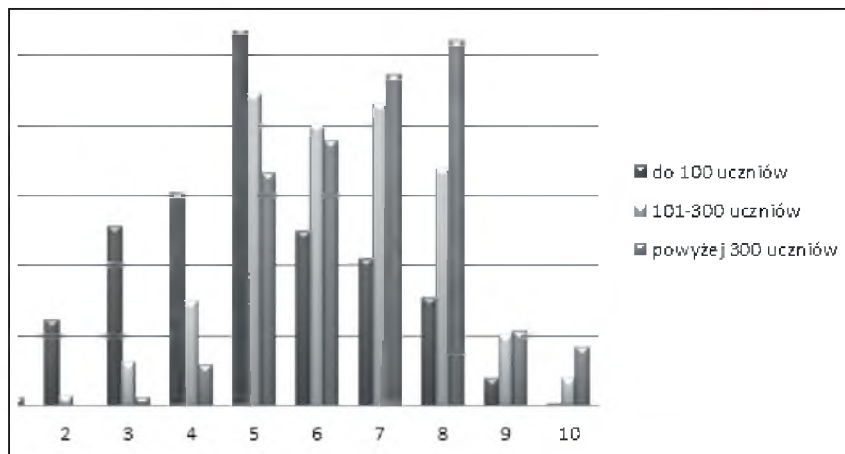
Tabela nr 3. Poziom hałasu w ocenie dyrektorów szkół (dane w %)

	Szkoła podstawowa			Gimnazjum			Szkoła ponadgimnazjalna		
	do 100 uczniów	101-300 uczniów	powyżej 300 uczniów	do 100 uczniów	101-300 uczniów	powyżej 300 uczniów	do 100 uczniów	101-300 uczniów	powyżej 300 uczniów
1	4,5	0,0	0,6	3,8	0,0	0,0	36,5	8	6,7
2	6,1	0,7	0,0	5,1	2,5	0,0	56,5	31,2	39,8
3	12,8	3,1	0,6	12,4	8,8	7,7	83,5	89,7	58,8
4	15,2	7,5	3,0	15,4	13,8	11,5	29,2	38,9	49,1
5	26,8	22,3	16,6	30,8	26,4	34,6	55,4	87,3	94,8
6	12,4	20,1	18,9	16,2	18,8	21,2	21,3	21	41,4
7	10,5	21,6	23,7	8,5	15,5	11,5	12,5	9,9	4,2
8	7,7	17,0	26,0	3,8	9,6	7,7	5	14,1	2,6
9	2,0	5,1	5,3	1,3	2,1	0,0	0	0	0
10	0,2	2,0	4,1	0,9	1,3	1,9	0	0	2,6

Źródło: opracowanie z udziałem Wydziału Nadzoru Pedagogicznego.

Dyrektorzy oceniali, że poziom hałasu koreluje z ilością uczniów, co jest szczególnie widocznie w szkole podstawowej. Im więcej uczniów, tym wyższy poziom hałasu. Niezależnie od typu szkoły.

Wykres nr 12. Szkoła podstawowa – poziom hałasu w ocenie dyrektorów szkół



Źródło: opracowanie z udziałem Wydziału Nadzoru Pedagogicznego.

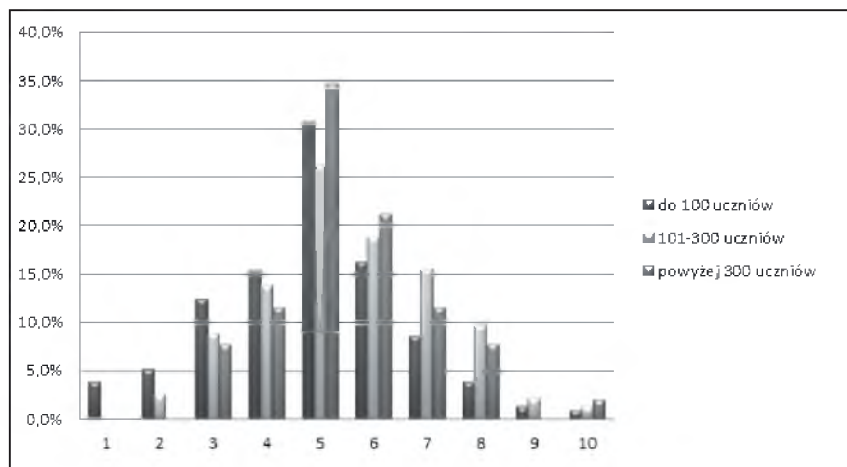
W szkołach podstawowych liczących do 100 uczniów hałas wzrasta do poziomu średniego (5 pkt), a następnie jego wartość spada, nie osiągając poziomu najwyższego (10 pkt). Przy czym na utrzymywanie się średniego poziomu hałasu wskazuje niemal 27% respondentów.

W szkołach podstawowych liczących od 101 do 300 uczniów respondenci ocenili poziom hałasu jako średni (22,3% badanych wskazuje na 5 pkt, 20% na 6 pkt, 21,6% na 7 pkt w skali od 1 do 10).

W szkołach podstawowych powyżej 300 uczniów notuje się poziom hałasu na poziomie średnim i powyżej średniego. Niemal 50% badanych z dużych szkół określiło poziom hałasu w skali od 7 do 8 pkt.

Można zatem założyć, że poziom hałasu jest zależny od wielkości szkoły, na co – co jest dość oczywiste – wpływ ma większa ilość uczniów. Dyrektorzy wskazali, że największy hałas panuje w dużych szkołach podstawowych. Warto w tym miejscu podkreślić, że w szkole podstawowej uczą się dzieci zarówno w wieku młodszym, jak też nieco starsze (kl. IV–VI), w okresie preadolescencji – w wieku naturalnej dużej ruchliwości, dynamiki rozwojowej.

Wykres nr 13. Gimnazjum – poziom hałasu w ocenie dyrektorów szkół

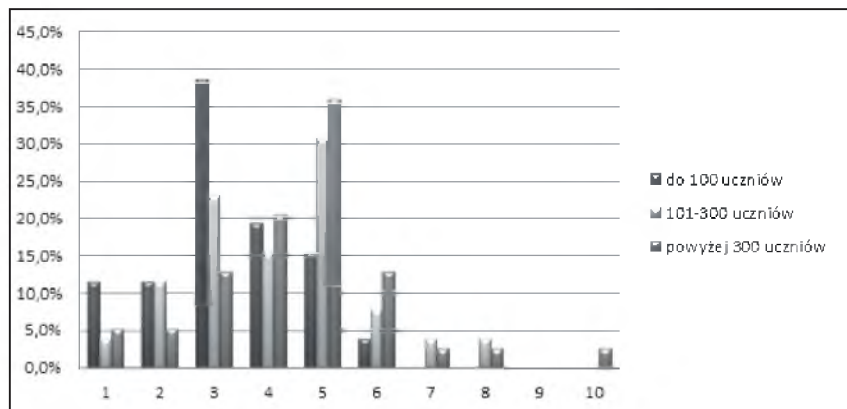


Źródło: opracowanie z udziałem Wydziału Nadzoru Pedagogicznego.

W gimnazjach (niezależnie od ich wielkości) hałas osiąga najczęściej poziom średni, na co wskazało 62,4% ankietowanych w szkołach do 100 uczniów, 59% w szkołach od 101 do 300 uczniów i 67,3% w szkołach powyżej 300 uczniów. Żaden z respondentów w szkołach powyżej 100 uczniów nie wskazał na bardzo niski poziom hałasu. Co za tym idzie – najwyższy poziom hałasu charakteryzuje szkoły największe.

Na tej podstawie można wysnuć wniosek, że poziom hałasu zależy od wielkości szkoły i jest najbardziej uciążliwy w szkołach dużych. Przy czym należy zaznaczyć, że w opinii respondentów poziom hałasu rzadko osiąga wartości skrajne (1–2 pkt oraz 9–10 pkt).

Wykres nr 14. Poziom hałasu w liceum w ocenie dyrektorów

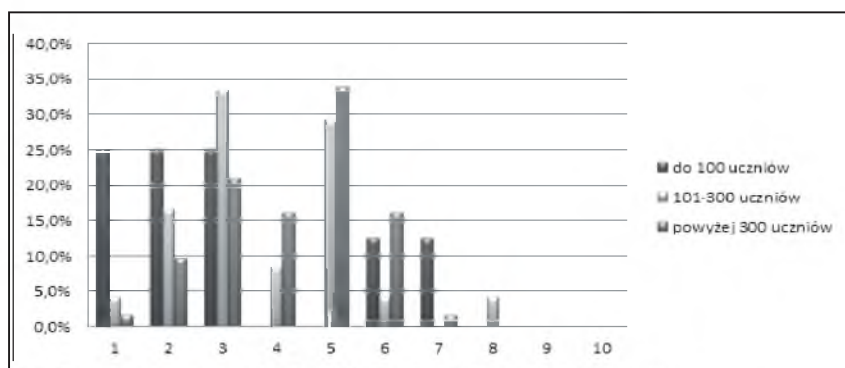


Źródło: opracowanie z udziałem Wydziału Nadzoru Pedagogicznego.

Z analizy zebranych danych można wnioskować, że w liceach obserwuje się stosunkowo niski poziom hałasu, co dotyczy zwłaszcza szkół małych (38,5% respondentów zaznaczyło odpowiedź – 3 pkt). W szkołach powyżej 100 uczniów badani najczęściej określają poziom hałasu jako średni (30% wybrało odpowiedź – 5 pkt). Podobnie jest w szkołach powyżej 300 uczniów (20,5% respondentów zaznaczyło odpowiedź – 4 pkt, a 35,9% określiło poziom hałasu na poziomie 5 pkt). W szkołach małych i średnich poziom hałasu nie osiąga wartości najwyższych (9,10 pkt), bowiem na wartości te wskazuje jedynie 2,6% respondentów ze szkół powyżej 300 uczniów.

Poziom hałasu w liceach jest znacząco niższy niż w szkołach podstawowych i gimnazjach. Nie osiąga on niemal zupełnie wartości wysokich, szczególnie w szkołach mniejszych, do 100 uczniów.

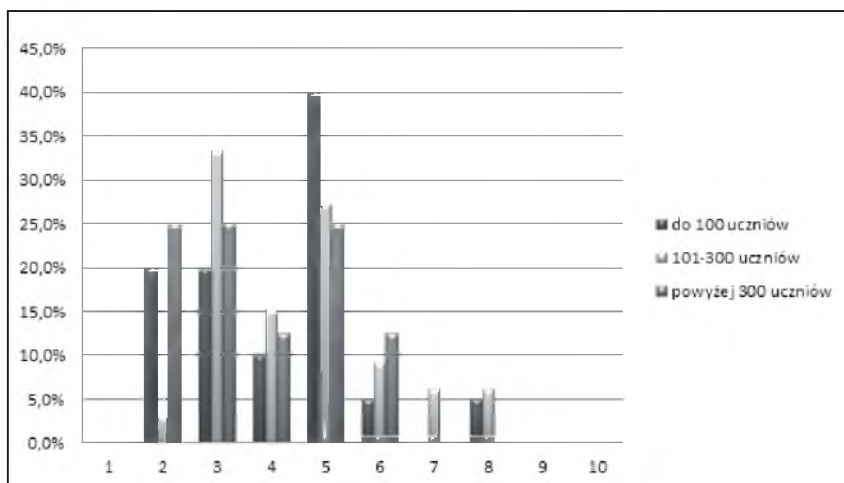
Wykres nr 15. Poziom hałasu w technikach w ocenie dyrektorów



Zródło: opracowanie z udziałem Wydziału Nadzoru Pedagogicznego.

Podobnie rzecz się przedstawia w technikach, których dyrektorzy określili, że na poziom hałasu wpływa zarówno wielkość szkoły, jak i liczebność uczniów. Stwierdzili oni, że najniższy poziom hałasu występuje w szkołach małych (75% respondentów wybrało odpowiedź od 1 do 3 pkt), nieco wyższy w szkołach powyżej 100 uczniów (78% odpowiedzi na poziomie 3–5 pkt), a najwyższy w szkołach dużych (87% ankietowanych zaznaczyło odpowiedzi od 3 do 6 pkt). Sporadycznie tylko poziom hałasu w niektórych szkołach sytuuje się w wartościach najwyższych – od 8 do 10 pkt. Poziom hałasu w tych placówkach nie osiąga wcale wysokich wskaźników.

Wykres nr 16. Szkoła zawodowa – poziom hałasu



Źródło: opracowanie z udziałem Wydziału Nadzoru Pedagogicznego.

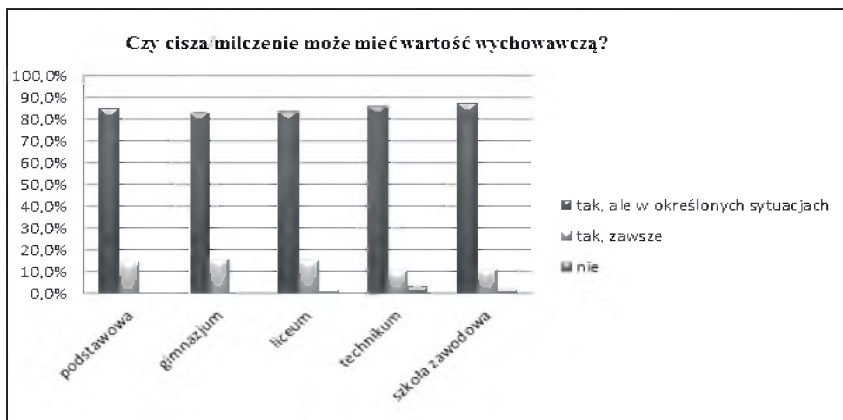
Jak wynika z przeprowadzonych badań w szkołach zawodowych poziom hałasu jest stosunkowo niewielki i rozkłada się w przedziale od 2 do 8 pkt. Respondenci najczęściej (bez względu na wielkość szkoły) wskazują na punkty 3 i 5. Nie odnotowuje się wysokich wskaźników hałasu w tych szkołach.

W szkołach podstawowych i gimnazjach, gdzie poziom hałasu jest stosunkowo najwyższy, uzależniony jest głównie od wielkości szkoły, a najbardziej dokuczliwy i najwyższy jest w szkołach największych, osiągając wartości średnie i powyżej średnich. W szkołach ponadgimnazjalnych nie ma wyraźnej zależności pomiędzy poziomem hałasu a liczbą uczniów w szkole. Warto odnotować, że poziom hałasu w szkołach zawodowych w ogóle nie osiąga skrajnych punktów skali.

5.2. Wychowawcza wartość ciszy i zarządzanie ciszą przez nauczycieli

We wszystkich typach szkół, zdaniem respondentów, milczenie i cisza mogą mieć wartość wychowawczą tylko w określonych sytuacjach (wskazuje na to ponad 80% ankietowanych). Na wartość ciszy/milczenia wskazuje ok. 15% badanych w szkołach podstawowych, gimnazjach i liceach, a ok. 10% w technikach i szkołach zawodowych. Wartości tej nie dostrzega jedynie znikomy procent respondentów z techników i zasadniczych szkół zawodowych.

Wykres nr 17. Cisza/milczenie jako wartość wychowawcza



Źródło: opracowanie z udziałem Wydziału Nadzoru Pedagogicznego.

Wyniki badań wskazują, że respondenci **w większości dostrzegają wartość wychowawczą ciszy w szkole, najczęściej** jednak w odniesieniu do konkretnych sytuacji.

Pytania dotyczące tego zagadnienia miały również charakter otwarty (np. „Kiedy cisza/milczenie może mieć wartość wychowawczą?”). Wszyscy respondenci w odpowiedzi wskazują, że cisza może mieć wartość wychowawczą w różnych sytuacjach, m.in. w trakcie imprez i uroczystości szkolnych, wyjazdów, wycieczek, zajęć dydaktycznych, sprawdzianów, testów, rozmów, autorefleksji, terapii, relaksacji itp.

Jej wartość mierzona jest także poprzez kształtowanie społecznie pożądanых postaw. W gimnazjach respondenci zwracają uwagę na wartość ciszy w wygaszaniu emocji, redukcji stresu, kształtowaniu umiejętności podjęcia refleksji nad sobą samym i swoim zachowaniem.

Dyrektorzy liceów ogólnokształcących szczególną uwagę zwracają na wartość ciszy w zakresie zdyscyplinowania młodzieży, jej aktywnego uczenia się oraz w zakresie profilaktyki zdrowia. Podobne przykłady wymieniają także respondenci z techników i zasadniczych szkół zawodowych, podkreślając rolę ciszy w kształtowaniu umiejętności komunikacyjnych i autorefleksji.

Respondentom zadano także pytanie o ich rozumienie pojęcia „cisza wychowawcza”. Dyrektorzy szkół podstawowych w wypowiedziach ankietowych¹ zdefiniowali ciszę jako stan, w którym uczniowie są skupieni, wyciszają się, regenerują system nerwowy, przemyślują jakieś istotne kwestie czy poruszane

¹ Ankiety do wglądu są w posiadaniu autorki.

na lekcji tematy. Cisza jest dla nich przestrzenią, w której dokonuje się refleksja, akt poznania samego siebie, przemiana wewnętrzna. Zwracają oni uwagę na milczenie i zadumę nad określoną sytuacją.

Poniżej przytoczone zostaną przykłady wypowiedzi dyrektorów z badań ankietowych respondentów ze szkół podstawowych na temat tego, czym jest cisza²:

„Wyciszenie się, chwila na zastanowienie, przemyślenie problemu, refleksja, uczczenie pamięci np. osoby zmarłej, kształtowanie wrażliwości patriotycznej poprzez ciszę w czasie ważnych uroczystości”.

„Cisza wychowawcza to proces, który zakłada osiąganie harmonii wewnętrznej”.

„Cisza to doznanie bezpośrednie i indywidualne. Pomost łączący świat zewnętrzny z wewnętrznym. Brak ciszy męczy”.

„Cisza nie znosi hałasu, cisza daje odpoczynek od codzienności”.

„Cisza wychowawcza pozwala zastanowić się nad sobą, nad swoim zachowaniem, działaniem, pozwala na refleksję, służy skupieniu i koncentracji, wzbogaca życie wewnętrzne i daje możliwość wyciągnięcia wniosków ze swojego postępowania”.

Dla dyrektorów gimnazjów cisza jest wyborem, aktem woli. Jest przestrzenią, w której dokonuje się refleksja, a także jest komunikatem. Pozwala na chwilę zastanowienia, zwraca i skupia uwagę. Poprzez ciszę wychowawczą rozumie się umiejętność wyciszenia się, skoncentrowania, zagłębienia we własnych myślach i skupienia się w celu lepszego poznania siebie oraz otaczającego świata, a także odkrywania własnych zainteresowań. Cisza wychowawcza pojmowana jest jako moment skupienia uwagi nad sobą, nad ważnym problemem.

Z kolei ciszę widzianą oczami dyrektorów respondentów ze szkół gimnazjalnych przedstawiają poniższe wypowiedzi:

„To taki rodzaj skupienia, w czasie którego dzieci stają się spokojniejsze i łatwiej im się uczyć”.

„Cisza wychowawcza to zapewnienie atmosfery spokoju i skupienia sprzyjające prowadzeniu działań wychowawczych i dydaktycznych”.

„Cisza wychowawcza może być rozpatrywana w aspekcie wartości do zaspokojenia określonych potrzeb człowieka w danej chwili, jak np. koncentracja, uwaga, skupienie”.

„Cisza to także wewnętrzny spokój i relaks”.

Dyrektorzy liceów ogólnokształcących postrzegają ciszę jako umiejętność słuchania innych, ich argumentów, szacunek dla swojego rozmówcy, nieprzery-

² Wszystkie cytowane w pracy wypowiedzi pochodzą z ankiet, będące do wglądu w posiadaniu autorki.

wanie jego wypowiedzi. Cisza to przestrzeń, w której człowiek poznaje samego siebie, dokonuje hierarchizacji potrzeb oraz uczy się świata i przygotowuje do pełnienia ról społecznych. Jest to świadome unikanie hałasu, wyrażenie szacunku do osób i miejsc oraz umiejętność wypoczywania.

Z wypowiedzi dyrektorów szkół licealnych:

„Cisza to pomoc i wytnienie dla psychiki i umysłu młodego człowieka żyjącego w świecie opanowanym przez krzykliwe media, bombardujące nieustannie ogromną ilością informacji”.

„Cisza wychowawcza to metoda pracy, forma terapii, sposób na wyciszenie negatywnych emocji i ćwiczenie koncentracji”.

„Cisza wychowawcza to przestrzeń, w której człowiek poznaje samego siebie, dokonuje hierarchizacji potrzeb oraz uczy się świata i przygotowuje do pełnienia ról społecznych” (wszystkie cytowane odpowiedzi pochodzą z ankiet wypełnianych przez dyrektorów, jako odpowiedź na pytanie czym dla nich jest cisza, jak postrzegają ciszę pedagogiczną).

Analizując zebrane wypowiedzi dyrektorów liceów można stwierdzić, że postrzegają oni ciszę jako formę pracy z młodzieżą, wspomagającą koncentrację i pozytywnie wpływającą na psychikę młodzieży.

Dyrektorzy techników podkreślają znaczenie ciszy dla koncentracji, a także jako czas przeznaczony na samokontrolę, refleksję. Zdaniem badanych dyrektorów techników cisza jest jednym z elementów zachowań wychowawczych, ma pozytywne oddziaływanie na stan psychiczny uczniów, pomaga w osiągnięciu spokoju wewnętrznego, oraz wpływa na ograniczenie negatywnych emocji.

Uczestniczący w badaniu dyrektorzy placówek wskazują na potrzebę ciszy, niezbędnej w tworzeniu klimatu sprzyjającemu prawidłowemu funkcjonowaniu uczniów w społeczności szkolnej. Dostrzegają związek pomiędzy ciszą a efektywną pracą i kreatywnością uczniów, a także adekwatnym do miejsca odpowiednim zachowaniem uczniów. Zwracają uwagę, że kultura ciszy może w znacznym stopniu zapobiegać eskalacji napięć wśród uczniów. Wielu badanych dyrektorów utożsamia ciszę z milczeniem, które szczególnie w trakcie lekcji sprzyja realizacji zajęć szkolnych.

Cisza wychowawcza rozumiana jest przez dyrektorów jako sposób na poznanie zmian zachodzących w rozwoju, w procesach i strukturach osobowości człowieka. To planowane działanie, wartość w procesie wychowania, która ukazuje pozytywne walory w relacjach międzyludzkich.

Z wypowiedzi dyrektorów zasadniczych szkół zawodowych wynika, że uczniowie zachowują się odpowiednio do poleceń nauczycieli i sytuacji zaistniałej podczas zajęć. Wiele jednak zależy od pracy nauczycieli, ich umiejętności w kontakcie z młodzieżą. Ciszę postrzegają także jako element „higieny osobistej”, wyraz szacunku dla nauczyciela, a także jako czas na refleksję i relaks.

Analizując przyjęte stanowiska stwierdzam, że rozumienie i definiowanie przez badanych dyrektorów szkół, w znacznej mierze ma związek z poziomem edukacji i typem szkoły, którą zarządzają, nie ma natomiast związku z jej wielkością i lokalizacją. W szkołach podstawowych i gimnazjach cisza rozumiana jest jako zapewnienie atmosfery spokoju, skupienia i relaksu, natomiast w szkołach ponadgimnazjalnych traktowana jest ona jako metoda pracy i sposób na wyciszenie negatywnych emocji oraz ćwiczenie koncentracji.

Z wypowiedzi dyrektorów zasadniczych szkół zawodowych przywołać należy choćby:

„Cisza w rozumieniu higieny osobistej, kultury osobistej”.

„Uczniowie zachowują się odpowiednio do poleceń nauczycieli i sytuacji zaistniałej podczas zajęć”.

„Harmonia wewnętrzna, skupienie, zarządzanie własnym «ja» – wyraz szacunku dla rozmówcy”.

„Czas na relaks, autorefleksję, koncentrację”.

Wniosek. Przyjęta przez ankietowanych definicja ciszy zależy od typu szkoły, z którą mają do czynienia, nie ma natomiast związku z jej wielkością i lokalizacją. W szkołach podstawowych i gimnazjach rozumiana jest ona jako zapewnienie atmosfery spokoju, skupienia i relaksu, natomiast w szkołach ponadgimnazjalnych cisza traktowana jest jako metoda pracy i sposób na wyciszenie negatywnych emocji, a także **ćwiczenie koncentracji**.

W opinii dyrektorów wszystkich typów szkół większość nauczycieli (ponad 70% wskazań) potrafi zarządzać ciszą. Tylko 7% dyrektorów szkół podstawowych i 2% dyrektorów liceum jest przeciwnego zdania, pozostali respondenci nie mają zdania na temat umiejętności i kompetencji nauczycieli do zarządzania ciszą.

Warto w tym miejscu odwołać się do publikacji Moniki Kostery i Martyny Śliwy, która może stanowić pomocne źródło informacji dla nauczycieli w procesie zarządzania ciszą. Autorki w swojej książce³, w rozdziale „Człowiek zarządzany”, przywołują wyniki badań Denis Fletchet i Tony Watsin (2007), prowadzonych w niewielkiej firmie budowlanej. Mowa głośna, cicha oraz milczenie ukazywane są jako element procesów komunikacji międzyludzkiej. Autorzy zwracają uwagę na wielofunkcyjność ciszy, na jej rozmaite odcienie i znaczenia – oscylującej od wycofania z interakcji, aż po wyraz więzi społecznych.

Cisza może mieć wiele znaczeń jednocześnie – jest ona bowiem wielowymiarowa, może być zarazem defensywna, jak i wyrażać zgodę na czyjeś działa-

³ M. Kostrzewa, M. Śliwa, *Zarządzanie w XXI wieku: jakość, twórczość, kultura*, s. 269–270.

nie. Może zawierać pozornie przeciwstawne cechy, np. jednocześnie być altruistyczna i egoistyczna⁴.

W szkole cisza może być bardzo efektywna, np. chwilę po zadaniu pytania. Chwila wyczekiwania (milczenia), po zadaniu przez nauczyciela pytania, potrzebna jest, aby uczeń mógł zebrać myśli i udzielić wyczerpującej odpowiedzi. Może się wówczas zdarzyć, że odpowie więcej niż początkowo zamierzał.

Cisza w formie milczenia przydatna będzie z kolei w sytuacji, gdy uczeń powie coś niewłaściwego. Cisza może być chwilą refleksji i sprawić, że uczeń będzie próbował coś dodać lub zmienić swoją ostatnią wypowiedź, podczas gdy nauczyciel nie będzie musiał nic więcej robić: wystarczy, że będziesz milczał⁵.

Z wypowiedzi badanych jasno wynika, że cisza w szkole jest potrzebna i można, a nawet należy wykorzystywać ją jako metodę pracy z uczniem. W tym kontekście niezwykle ważnym elementem pracy nauczyciela byłaby umiejętność zarządzania ciszą.

W opinii blisko 80% badanych dyrektorów, ze wszystkich typów szkół, zapytanych o to jak oceniają umiejętności zarządzania ciszą przez pracujących w ich placówkach nauczycieli, większość cieszy się dużą efektywnością w tym zakresie. Tylko 2% badanych dyrektorów liceów i 7% w dyrektorów szkół podstawowych stwierdziło zdecydowanie, że nie wszyscy nauczyciele potrafią zarządzać ciszą.

O ile w środowisku społecznym zaczyna się dostrzegać i doceniać potrzebę ciszy, znaczenie wartości ciszy, o tyle temat ten może być niekiedy świadomie pomijany w zarządzaniu. Zarządzanie ciszą zależne będzie także od rozumienia jej znaczenia i sytuacji, w której należy ją zastosować.

Cisza i milczenie ma wiele znaczeń, zarówno pozytywnych, jak i negatywnych, a nawet czasami wywołujących grozę⁶. Niemniej cisza, jako działanie innowacyjne w edukacji i zarządzaniu, winna mieć tylko aspekt pozytywny, dotyczący relacji międzyludzkich na różnych szczeblach zarządzania.

„Świat życia jawi się jako stanowiący horyzont kontekst procesów porozumiewania się, który ogranicza sytuacje działania (...). Stanowi on zatem zbiornik przekonań, z którego czerpią uczestnicy interakcji, by zaspokoić powstałą w jakiejś sytuacji potrzebę porozumiewania się przy pomocy dających się uzgodnić interpretacji”⁷.

⁴ Tamże, s. 269–270.

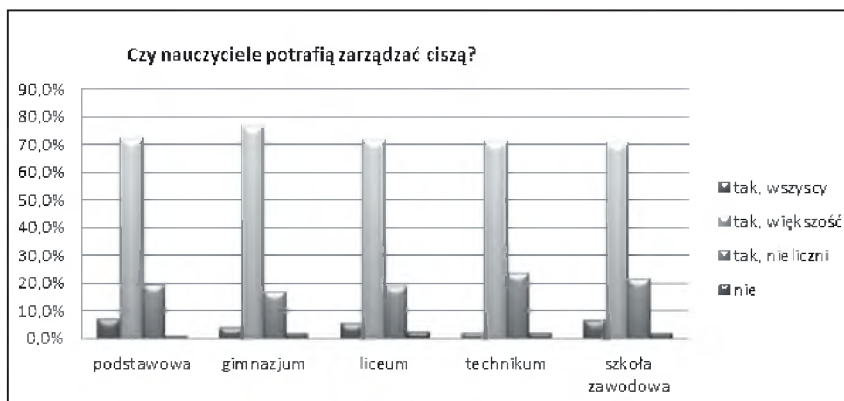
⁵ B. Lunden, *Techniki negocjacji. Jak odnieść sukces w negocjacjach*, przeł. i oprac. P. Marconi-Mikołajczyk, Gdańsk 2003, s. 23.

⁶ Zob. szerzej, T. Olearczyk, *Pedagogia ciszy*, Kraków 2010, s. 22–23, 51–70.

⁷ J. Habermas, *Pojęcie działania komunikacyjnego*, tłum. A.M. Kaniowski, „Kultura i Społeczeństwo” 1986, t. XXX, nr 3, s. 33–34.

Relacje społeczne w miejscu pracy w znacznej mierze zależą od kierownictwa, jego znajomości pracowników, podejścia do poszczególnych jednostek oraz sposobu komunikacji. Dobre relacje z pracownikami przynoszą także pozytywne efekty w pracy. Zarządzanie będzie mało skuteczne, jeżeli będzie oparte tylko na systemie nakazowo-zakazowym, sankcjach i strachu.

Wykres nr 18. Zarządzanie ciszą przez nauczycieli.



Źródło: opracowanie z udziałem Wydziału Nadzoru Pedagogicznego.

Opierając się na powyższych wynikach, można zauważyć, że pytanie to nieco zaskoczyło dyrektorów szkół, a ich odpowiedzi były raczej grzecznościowe w kierunku nauczycieli, jednak ze wskazaniem, że zdarzają się i tacy nauczyciele, którzy nie posiadają w tym względzie umiejętności.

Cisza może być w różny sposób wykorzystana także przez uczniów. Zdarzają się sytuacje, że staje się ona elementem przetargowym w postępowaniu z nauczycielem.

Dane zawarte w tabeli nr 4 świadczą o tym, że uczniowie, niezależnie od typu szkoły, potrafią ową ciszą manipulować.

Ankietowani zaznaczali wszystkie wybrane odpowiedzi, ustawiając je we właściwej – według nich – kolejności, odpowiednio zaznaczając przy wybranych zdaniach cyfry od 1 do 4.

Tabela nr 4. Manipulowanie uczniów zachowaniami i sytuacjami poprzez ciszę

	Odpowiedzi	Tak, gdy chcą coś osiągnąć	Tak, gdy chcą zwrócić uwagę na siebie	Tak, gdy chcą coś ukryć	Nie
Szkoła podstawowa	1	365	204	356	242
	2	418	314	352	68
	3	277	526	306	52
	4	118	107	165	417
Gimnazjum	1	159	77	161	102
	2	175	131	159	29
	3	107	252	132	21
	4	73	48	62	188
Szkoła ponadgimnazjalna	1	75	52	61	52
	2	90	53	72	18
	3	53	101	70	13
	4	13	23	30	78

Źródło: opracowanie z udziałem Wydziału Nadzoru Pedagogicznego.

Przedstawione powyżej rezultaty badań dyrektorów wskazują, że uczniowie szkół podstawowych potrafią manipulować zachowaniami i sytuacjami poprzez ciszę, w różnych sytuacjach np. gdy chcą osiągnąć jakieś swoje zamierzenia (złagodzenie napiętej sytuacji, ulgowe traktowanie przez nauczyciela). Część badanych wskazała także, że w sytuacji gdy uczniowie chcą ukryć jakiś fakt czy wydarzenie, potrafią nie tylko zachować się cicho, ale także milczeć. Zdarzają się sytuacje, choć znacznie rzadziej, gdy uczniowie ciszą chcą zwrócić na siebie uwagę. Jednak aż 28% badanych dyrektorów nie zauważyło u siebie w szkole takich praktyk.

W opinii dyrektorów szkół gimnazjalnych i techników tylko 20% jest przekonanych, że uczniowie nie manipulują ciszą. Odnośnie liceów liczba ta wzrasta do 26%. Inaczej rzecz się przedstawia w opinii dyrektorów zasadniczych szkół zawodowych, którzy wskazali, że uczniowie potrafią manipulować ciszą, a jedynie 19% respondentów jest przeciwnego zdania.

Wniosek. We wszystkich typach szkół, poza zasadniczą szkołą zawodową, uczniowie potrafią manipulować ciszą, gdy chcą coś osiągnąć lub coś ukryć. W zasadniczej szkole zawodowej wykorzystują oni ciszę także w celu zwrócenia na siebie uwagi. Składną we wszystkich typach szkół ok. 20% respondentów

lub więcej wskazało na odpowiedź, że uczniowie w ogóle nie stosują technik manipulacyjnych.

Przyczyny stosowania manipulacji

W przeprowadzonym badaniu kolejne pytanie o charakterze otwartym brzmiało: „Z jakiego innego powodu Pana/Pani zdaniem uczniowie potrafią manipulować zachowaniami i sytuacjami poprzez ciszę?”

Z udzielonych odpowiedzi dało się wywnioskować, że w szkołach podstawowych uczniowie najczęściej manipulują zachowaniami w sytuacjach stresowych, w obliczu zagrożeń, strachu, w celu wymuszenia określonych zachowań, czasami także aby zyskać aprobatę nauczyciela lub wyrazić własną dezaprobatę.

W gimnazjach uczniowie manipulują, gdy chcą okazać bunt, niezadowolenie, czasami również w sytuacjach stresu, strachu lub by zaimponować innym i podkreślić własne stanowisko czy osiągnąć zamierzone cele.

W liceach manipulacja najczęściej jest powodem niezadowolenia, buntu, manifestacją niezależności, rzadziej wynika z sytuacji zagrożenia i stresu.

Podobnie w technikum, manipulacja związana jest z niezadowoleniem, buntem, jest manifestacją niezależności, często ma na celu odwrócenie uwagi i skłonienie nauczycieli do podejmowania określonych działań, znacznie rzadziej wynika ze stresu czy lęku przed konsekwencjami własnych działań.

Z kolei w zasadniczych szkołach zawodowych związana jest z buntem przeciwko nauczycielowi, wynika ze złośliwości, stanowi przejaw odwetu, czasami jest przejawem znudzenia czy zdenerwowania, bądź ma na celu odwrócenie uwagi.

Wniosek. Podsumowując uzyskane odpowiedzi nasuwa się wniosek, że w szkołach podstawowych i gimnazjach manipulacja ciszą często wynika ze stresu, stanowiąc przy tym mechanizm obronny w sytuacji zagrożenia. W szkołach ponadgimnazjalnych manipulacja ciszą związana jest najczęściej z buntem przeciwko nauczycielom, mając przy tym na celu odwrócenie ich uwagi. Dość często stanowi ona także demonstrację **własnej niezależności**.

Kształtowanie potrzeby ciszy

W odpowiedzi na pytanie: „Czy należy kształtować w uczniach potrzebę ciszy?”, respondenci zobowiązani byli zaznaczyć właściwą kolejność odpowiedzi, według – ich zdaniem – najtrafniejszych, oznaczając je cyframi od 1 do 6.

Tabela nr 5. Czy należy kształtować w uczniach potrzebę ciszy?

	Odpowiedzi	Tak, bo umożliwia słuchanie innych	Tak, bo pozwala na wyrażenie negatywnych emocji	Tak, bo pozwala na „wgląd w siebie”	Tak, bo służy skupieniu i koncentracji	Tak, bo służy skupieniu i koncentracji	Nie
Szkoła podstawowa	1	353	134	69	284	160	179
	2	257	241	123	206	123	12
	3	159	339	248	183	106	5
	4	98	181	460	181	104	14
	5	112	143	156	123	169	231
	6	225	159	120	205	175	186
Gimnazjum	1	158	57	30	122	71	87
	2	104	103	59	102	71	4
	3	78	154	102	77	40	2
	4	48	87	203	80	53	8
	5	39	48	61	48	70	101
	6	91	65	52	81	71	89
Szkoła ponadgimnazjalna	1	73	31	14	46	33	38
	2	58	47	28	34	24	3
	3	24	64	61	51	32	0
	4	26	53	80	41	29	8
	5	27	19	38	26	38	44
	6	36	29	15	39	36	38

Źródło: opracowanie z udziałem Wydziału Nadzoru Pedagogicznego.

Ankietowani respondenci ze szkoły podstawowej i gimnazjum deklarują, że konieczność kształtowania w uczniach potrzeby ciszy, służącej skupieniu i koncentracji, a także umożliwiającej słuchanie innych. Składniad 15% ankietowanych ze szkół podstawowych i 16% z gimnazjum nie widzi takiej potrzeby.

W liceum zdanie respondentów jednoznacznie opowiada się za kształtowaniem potrzeby ciszy, jako umożliwiającej słuchanie, służącej skupieniu i koncentracji.

W technikum i zasadniczej szkole zawodowej odpowiedzi ankietowanych niemal zupełnie pokrywają się z wynikami uzyskanymi w liceach, z tą jednak różnicą, że w technikum aż 18% badanych uważa, że nie należy w uczniach kształtować potrzeby ciszy.

W niektórych przypadkach w ankietach uczniowie dopisywali, że nie zastanawiali się nad istnieniem ciszy, bo jej nie doświadczyli „życie w ciągłym szumie, cisza jest wtedy gdy śpię, bo nic nie słyszę”.

Ponadto w rozmowach przeprowadzonych przy okazji badań ankietowych uczniowie wskazywali na potrzebę ciszy, bowiem czują się zmęczeni. Co ciekawe uważają, że słuchawki na uszach izolują ich od nadmiaru hałasu, a nie zdają sobie sprawy, iż jeden hałas zastępuje innym. Być może młodzież, narażona na nieustany szum, hałas, wykazuje więcej zachowań agresywnych. Ten problem jednak wymaga oddzielnych, interdyscyplinarnych, poszerzonych badań.

Wniosek. We wszystkich typach szkół większość respondentów uważa, że należy kształtować w uczniach potrzebę ciszy, która umożliwia nie tylko skupienie i koncentrację, ale nieco rzadziej pomaga także słuchać innych. Spora grupa badanych (ponad 10%, a w zasadniczej szkole zawodowej – 7%) ma przeświadczenie, że nie ma potrzeby kształtowania w uczniach potrzeby ciszy.

Kolejne pytanie otwarte brzmiało: „Z jakiego powodu Pana/Pani zdaniem należy kształtować w uczniach potrzebę ciszy?”

Zdaniem dyrektorów ze szkół podstawowych i gimnazjów należy kształtować w uczniach potrzebę ciszy w trosce o ich zdrowie fizyczne, psychiczne, budowanie relacji, wyciszanie agresji, budowanie szacunku do siebie, uczenie refleksji, kształtowanie pożądanych postaw, uczenie koncentracji.

W liceach ogólnokształcących kształtowanie w uczniach potrzeby ciszy służy budowaniu wartości, umiejętności słuchania innych, refleksji, medytacji, obniżeniu poziomu stresu, ochronie zdrowia, kształtując przy tym pożądane społecznie postawy, uczy kultury osobistej.

W technikach kształtowanie potrzeby ciszy ma na celu skupienie i refleksję; cisza pozwala skoncentrować się na zaplanowanych zadaniach, regeneruje system nerwowy, obniża poziom agresji, kształtuje właściwe zachowania społeczne w grupie i kształtuje osobowość.

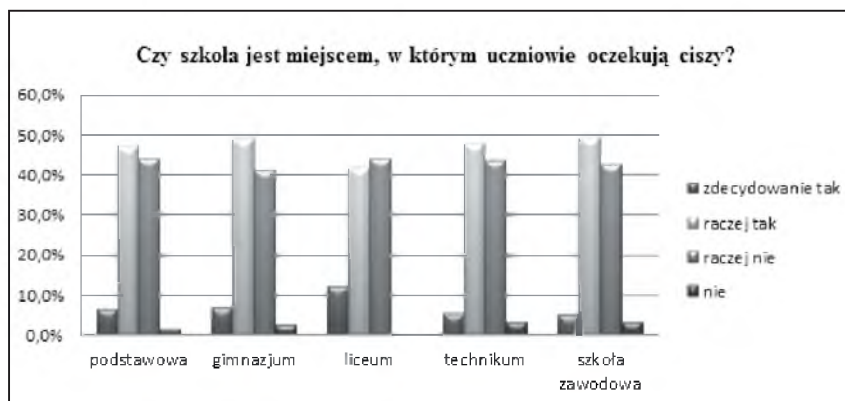
W zasadniczych szkołach zawodowych cisza to czas na zatrzymanie, zastanowienie się, planowanie działań. Cisza pomaga utrzymać higienę pracy umysłowej, kształtuje kulturę osobistą, wrażliwość i szacunek.

Wniosek. W szkołach podstawowych i gimnazjach kształtowanie w uczniach potrzeby ciszy głównie służy profilaktyce zdrowotnej i wyciszeniu

agresji, zaś w szkołach ponadgimnazjalnych w większym stopniu ma na celu kształtowanie kultury osobistej, budowanie więzi społecznych, refleksji, wyciszenie emocji.

W trakcie badań, rozmów prowadzonych z dyrektorami szkół, okazało się, że niezwykle rzadko dyrektorzy podejmują dyskusje na temat oczekiwań uczniów odnośnie warunków nauki, sposobu przekazu, czy kultury ciszy. Nadmierny hałas, ciągle wzrastający poziom decybeli powoduje zarówno zmęczenie, jak i nadmierną pobudliwość. Pierwszy efekt przeprowadzonych badań to zobowiązania dyrektorów do podjęcia tematyki na konferencjach nauczycieli, w czasie których podejmowana będzie tematyka zarządzania ciszą i organizacji pracy szkoły, by obniżyć poziom hałasu.

Wykres nr 19. Szkoła miejscem, w którym uczniowie oczekują ciszy

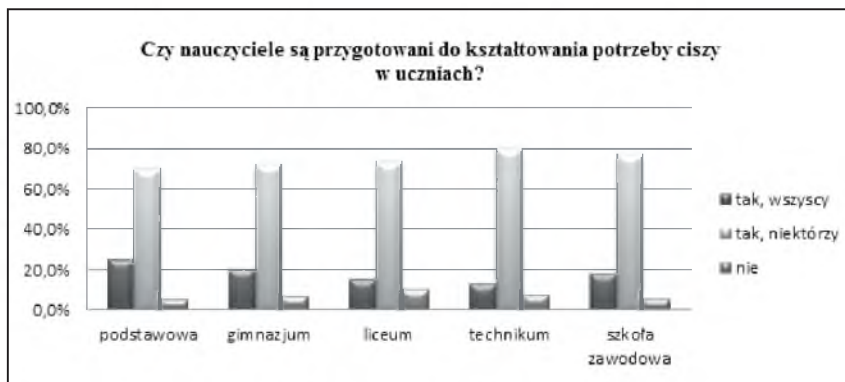


Źródło: opracowanie z udziałem Wydziału Nadzoru Pedagogicznego.

W opinii respondentów ze wszystkich typów szkół, szkoła jest miejscem, w którym uczniowie w zdecydowanej większości oczekują, lub raczej oczekują, ciszy (ponad 50% wskazań); w opinii części badanych (ponad 40% wyborów) uczniowie raczej nie oczekują ciszy. Wyniki ankiety nie zależą jednak od typu szkoły.

Wniosek. Na podstawie powyższych odpowiedzi nie można jednoznacznie stwierdzić, że szkoła jest miejscem, w którym zdaniem dyrektorów nie wszyscy uczniowie oczekują ciszy.

Wykres nr 20. Przygotowanie nauczycieli do kształtowania potrzeby ciszy w uczniach



Źródło: opracowanie z udziałem Wydziału Nadzoru Pedagogicznego.

Na podstawie przedstawionego wyżej wykresu stwierdzić można, że w szkołach podstawowych i gimnazjach (w opinii respondentów) 20% lub więcej wszystkich nauczycieli jest przygotowanych do kształtowania potrzeby ciszy w uczniach.

W szkołach ponadgimnazjalnych odsetek ten plasuje się na nieco niższym poziomie. Jednak we wszystkich typach szkół, zdaniem ankietowanych, tylko niektórzy nauczyciele przygotowani są do kształtowania takiej potrzeby w uczniach. Zdaniem dyrektorów poniżej 10% nauczycieli nie posiada takiej umiejętności (najwięcej w liceum ogólnokształcącym, gimnazjum i technikum).

Wniosek. Zdaniem dyrektorów szkół, niezależnie od typu szkoły, nauczyciele nie są przygotowani do kształtowania potrzeby ciszy w uczniach (tylko niektórzy nauczyciele mają takie przygotowanie), co niewątpliwie może się kojarzyć z pewnymi brakami edukacyjnymi, które powinny być uzupełniane jeszcze w czasie studiów. Wszak nie można uczyć czegoś, czego się nie umie. Pojawia się wyraźnie potrzeba wprowadzania kultury ciszy także w dydaktyce nauczycieli.

Rozdział 6.

Cisza w rozumieniu uczniów i nauczycieli

Cisza wyrażać się może na wiele sposobów: w milczeniu, umiejętności słuchania, nadsluchiwania, a także podsłuchiwania. Każda z tych postaci pełni specyficzną funkcję w budowaniu relacji społecznych. Czym innym jest cisza jako „bycie cicho”, a czym innym cisza przyrody, cisza wewnętrzna, spokój, który wynika z poczucia bezpieczeństwa.

W teorii i w praktyce edukacyjnej ożywają tendencje do kształtowania nowego modelu, nowych form i metod oraz sposobu edukacji szkolnej. Próbuje się tworzyć nowy, zhumanizowany kształt edukacji, w której być może cisza znajdzie swoje trwałe miejsce.

Badania nad kulturą ciszy w szkole mają znaczenie nie tylko jako wzbogacenie naszej wiedzy z zakresu ciszy, ale mogą przyczynić się do efektywnego rozwiązania współczesnych problemów wychowawczych i edukacyjnych, szczególnie poprzez pełniejszą refleksję nad nimi.

Kierując się tym przekonaniem, poszukiwałam odpowiedzi na pytanie: „W jakim zakresie problem ciszy jest aktualny?” oraz „Jakie postulaty i rozwiązania w tej dziedzinie należy zgłaszać i praktykować?”

Cisza wychowawcza jest pozytywnym rezultatem procesu ukierunkowanego na cel, do którego ma prowadzić. Ważną kategorią w rozważaniach na temat potrzeby ciszy jest właśnie pojęcie celu. Człowiek podejmujący różne aktywności do najważniejszych zalicza działania celowe, do których należy między innymi profesjonalna działalność pedagogiczna. Bez jasnego uświadomienia sobie celu wychowawczego nie można orzekać o sukcesie wychowawczym. Żeby słowo nie utraciło swojej mocy, potrzebna jest refleksja nad nim.

Cisza stanowi doskonałe wprowadzenie do dialogu z samym sobą i z rzeczywistością. Nie jest to zadanie łatwe, o czym niejednokrotnie przekonuje nas życie w hałasie i w chaosie codzienności, kiedy przenikają się dwa rodzaje patrzenia na świat – przez pryzmat hałasu i ciszy. Jako że każde działanie wy-

chowawcze ukierunkowane jest na określony cel, efekt, jaki powinno przynieść, warto pomyśleć o wprowadzeniu ciszy do szkoły. Ona tam już była, ale została wyproszona, zagłuszona przez „wychowanie bezstresowe” i niewłaściwie rozumiane prawa dziecka.

Nadawanie sensu doznawanej ciszy, jej rozumienie, jest procesem zawsze indywidualnym, często refleksyjno-twórczym, a także nieodłącznie związanym z wiekiem. Cisza pojawia się zazwyczaj w obrębie języka, może odnosić się do braku wypowiedzi, odmowy używania słów, milczenia. Rozumie się ją jako niewydawanie głosu, powstrzymywanie się od wypowiedzi, a nawet negację słowa. Jest to jednak jedynie najbardziej zewnętrzna zasadność ciszy. Należy zauważyć, jak niezwykle jest ona potrzebna w czasie gdy inny się wypowiada, w dialogu, jest swoistą próbą spojrzenia, zrozumienia rozumowania innych, ale także w poznaniu wewnętrznego świata.

Głębszym wymiarem ciszy jest pokój duchowy. Mówimy o nim, kiedy mamy na myśli wyciszenie siebie. Ten aspekt ciszy otwiera nas na inny wymiar obecności czy komunikacji. Wyciszenie sięga samego sedna istnienia. Cisza jest zatem nie tylko rzeczywistym niewypowiedaniem słów, ale wprowadza nas w przestrzeń, w której mamy okazję pogłębić swoją więź z sobą samym, a także z transcendencją.

Należy podkreślić, że wyniki przeprowadzonych na potrzeby tej publikacji badań wskazują, jak respondenci postrzegają ciszę w obszarze edukacji i w przestrzeni społecznej. Wskaźniki formalne dostarczają informacji o ważnych aspektach tego zjawiska. Strukturalizacja wiedzy umożliwia analizę zebranych informacji i uwzględnienie treści deskryptywnych szczególnie w odniesieniu do sytuacji wychowawczo trudnych. Emocjonalność, jaka jest widoczna w swobodnych wypowiedziach ankietowanych, będzie szczególnie znacząca dla podejmowania aktywności w kierunku zaangażowania się w refleksję na temat kultury ciszy. Jest to problem wieloaspektowy. Należy zaznaczyć, że badani spostrzegają ciszę jako rzeczywistość złożoną.

6.1. Rozumienie ciszy przez uczniów szkół podstawowych, uczniów gimnazjów oraz uczniów szkół ponadgimnazjalnych

Uczniowie zapytani, jak rozumieją ciszę, odpowiedzieli poprzez pryzmat własnych doświadczeń:

„Cisza jest wtedy, kiedy nikt nie mówi, kiedy się czegoś boję, kiedy nikogo nie ma w domu, kiedy jest napięta atmosfera, w czasie klasówki, kiedy nikt do mnie się nie odzywa, kiedy chcę odpocząć”.

„Nie ma ciszy, wszędzie jest hałas”.

„Cisza jest na cmentarzu, ale nie zawsze”.

„Jak ktoś umarł, to jest cisza”. „cisza grobowa”.

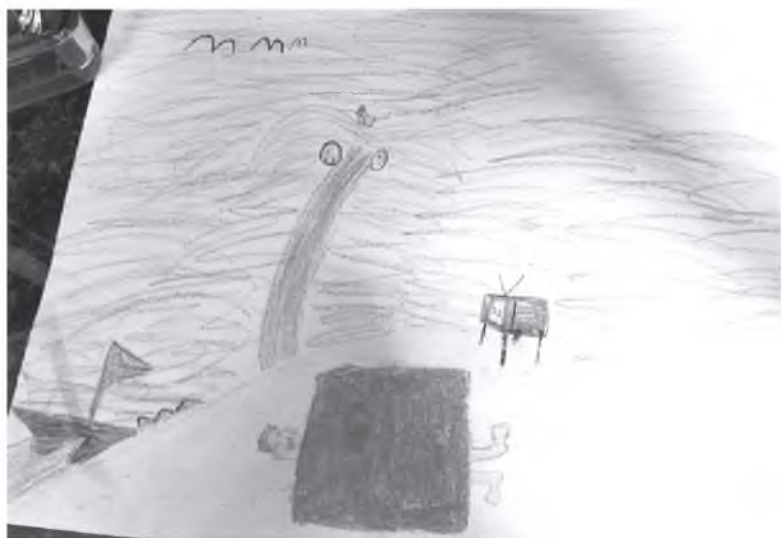
„Chyba nigdy nie ma ciszy, bo ciągle coś słychać”.

„Kiedy nie jesteśmy przygotowani, a pani pyta, wtedy jest cisza”.

„Kiedy się gniewamy i nie rozmawiamy ze sobą”.



Julek – 8 lat (opuszczony dom)



Julian – 8 lat (mecz koszykówki, nr 23 na telewizorze to koszulka Jordana – wtedy jest w domu cisza)



Wojtek – 9 lat



Filip – 10 lat



Kacper – 10 lat



Zuzia – 10 lat



Franek – 11 lat (grobowa cisza)



Olek – 11 lat (cisza wieczorna)

W przeprowadzanych badaniach poproszono uczniów o zdefiniowanie, czym dla nich jest cisza. Słownikowe wyjaśnienia tego terminu okazały się znacznie skromniejsze niż określenia nadane jej przez badanych uczniów gimnazjum. Gimnazjaliści postrzegają ciszę jako czas spędzany w milczeniu (44,18%) i czas refleksji (28,84%). Ponad 70% badanych ciszę traktuje nie tyle jako „bycie cicho”, lecz wykazuje nieco głębsze spojrzenie na tę problematykę. Cisza, ich zdaniem, czemuś służy. Odnotowano także wypowiedzi badanych, dla których cisza kojarzy się z nudą i brakiem rozrywki (20,11%), a dla 16,40% – z samotnością. Pewnym zaskoczeniem były wypowiedzi 6,61% badanych gimnazjalistów, którzy uważają ciszę jako kluczową wartość preferowaną w wychowaniu i życiu codziennym.

Na pytanie o skojarzenia ze słowem „cisza” uczniowie gimnazjów w większości (44,18%) odpowiadali, że przychodzi im ona na myśl spędzanie czasu w milczeniu. Inni z ciszą kojarzyli czas refleksji (28,84%), ale także nudę i brak rozrywki (20,11%), bądź samotność (16,40%).

W wypowiedziach gimnazjalistów cisza określana była ponadto jako:

„Spokój, brak hałasu, milczenie, odpoczynek, relaks. Odpoczynek dla umysłu i ciała, regeneracją po dniu spędzonym «wśród ludzi» (np. szkoła)”.

„Głębszy stan świadomości, medytacja. Chwila spokoju, brak dźwięku”.

„Jest czymś rzadko spotykanym, czasem, w którym mogę pomyśleć. Wypoczynkiem, chwilą skoncentrowania uwagi, skoncentrowaniem się na problemie”.

„Jest dla mnie czymś ważnym, dzięki niej mogę się skupić na ważnych czynnościach”.

„To zależy od potrzeby, może być czasem refleksji, przemyśleń, wewnętrzne-go uspokojenia, a innym razem czasem nudy i poczucia samotności”.

„Cisza to czas refleksji nad sprawami narodu, wykorzenienia, pobawienia wartości narodowych i religijnych młodzieży oraz czasem modlitwy i medytacji”.

„Cisza jest częścią mojego życia, w ciszy nauczyłam się poznawać bardziej siebie, wtedy mogę zastanowić się nad wszystkim”.

„W ciszy lepiej się skupiam przy odrabianiu lekcji”.

„To bardzo potrzebna wartość w życiu. Jest uspokojeniem zewnętrznym i wewnętrznym. Możliwością pobycia w swoim świecie. Czasem refleksji nad sobą i przebywania ze sobą”.

„Nieraz cisza jest najgłośniejszym hałasem, wołaniem”.

„Cisza jest żalosnym brakiem dźwięku”.



Nika – 13 lat



Miłosz – 14 lat

Z przytoczonych wyżej wypowiedzi nie trudno wywnioskować, że gimnazjaliści są dojrzałe uświadomieni jak bardzo ważnym elementem ich życia jest cisza. Trzeba podkreślić, że każdy człowiek nie tylko przynosi na świat zadatki wrodzone, określone predyspozycje, ale także, zgodnie z koncepcją behawiorystyczną, jest istotą „zewnątr sterowną”, co oznacza, że jego zachowanie zależy od uwarunkowań zewnętrznych, od sposobu wychowania.

We współczesnej rzeczywistości, zdominowanej hałasem, cisza staje się ważnym, by nie powiedzieć – niezbędnym, elementem sprzyjającym koncentracji uczniów w szkole, a także refleksji i pracy nad sobą. Problemy z jakimi boryka się młodzież, dotyczące własnej tożsamości, są dla nich niekiedy trudne do udźwignięcia. Tym bardziej potrzebują oni, by nauczyć ich, w jaki sposób zajrzeć w głąb siebie i zatrzymać się na chwilę w pędzie, jaki narzuca współczesny świat.

W odniesieniu do pytania o istotę ciszy pojawia się wyraźna różnica w wypowiedziach. Badani identyfikują ciszę z milczeniem i czasem refleksji, z odpoczynkiem, spokojem i brakiem dźwięków, ale także z samotnością.

Na pytanie „Z czym kojarzy Ci się słowo «cisza»?” aż 54,24% uczniów szkół ponadgimnazjalnych odpowiedziało, że ze spędzaniem czasu w milczeniu, a 47,03% – że z czasem refleksji. Zdecydowanie mniej głosów zebrały inne odpowiedzi, a mianowicie: samotność (20,76%), kluczowa wartość preferowana w wychowaniu i życiu codziennym (13,14%) czy nuda i brak rozrywki (12,29%).

Swoje refleksje uczniowie rozwijają w swobodnych wypowiedziach. Warto przytoczyć większą ich liczbę, bowiem w sposób najbardziej rzetelny obrazują, czym faktycznie jest cisza dla młodego pokolenia stojącego u progu dorosłości.

„Cisza jest wyciszeniem, spokojem. Stanem, w którym mnie nic nie rozprasza, co daje mi szczęście”.

„To szansa na odzyskanie spokoju, jest czasem przemyślenia i czasem dla siebie”.

„Brak drażniącego hałasu, spokój wewnętrzny; pozwala oczyścić umysł, wyciszyć się i skoncentrować, a także szybko zasnąć”.

„Jest odskocznią od codziennego zgiełku, ale rzadko jej potrzebuję”.

„Jest wartością, która powinna być gloryfikowana przez każdego człowieka”.

„Cisza jest po prostu czymś niezbędnym do życia. Dzięki niej jestem w stanie wykonać zadaną pracę i odpocząć, poprawia mój humor. Cisza jest brakiem niechcianego i niezależnego ode mnie hałasu”.

„Jest to moment spędzony w samotności, ale nie w osamotnieniu. Spokój wewnętrzny i zewnętrzny”.

„Dla mnie cisza w moim pokoju to dźwięki dochodzące zza okna, ptaki, w oddali szczekanie psów, raz na jakiś czas przejeżdżający samochód. To cisza odległej wsi o której pisał Rej i Kochanowski, a którą coraz trudniej dzisiaj spotkać”.

„Cisza, kiedy z kimś spędzam czas, jest dla mnie bolesna, kiedy jestem sam – jest moim wybawieniem”.

„Jest odpoczynkiem psychicznym od szkoły i szumu w mieście oraz komunikacji miejskiej”.

„Jest przestrzenią do modlitwy, czasem modlitwy w pustym kościele”.

Z powyższych wypowiedzi wynika, że cisza stanowi dla młodych ludzi element niezbędny dla zachowania równowagi psychicznej. To dzięki niej są w stanie skoncentrować się na pracy, ale też wypocząć po ciężkim dniu. Jednak nie wszyscy badani gloryfikują ciszę. Pojawiają się też wypowiedzi zwracające uwagę na inne jej aspekty, choć wyraźnie przebiega się z nich refleksja na temat konieczności zmiany istniejącej sytuacji.

„Dla nas cisza to samotność, a współczesny człowiek nie może sobie przecież pozwolić na bycie samotnym”. „Tak naprawdę w otoczeniu tych wszystkich dźwięków stajemy się coraz bardziej samotni. Kiedyś cisza była czymś pięknym i ważnym, dzisiaj to anomalia, która gdy się pojawia, wywołuje zaskoczenie, obawy. Lubimy żyć w otoczeniu dźwięków”.

„W naszym dniu nie ma miejsca na ciszę, budzi nas dźwięk dzwonka telefonu. Słyszymy dźwięki ulicy, muzykę ze słuchawek i własny krzyk po spojrzeniu w lustro. Śniadanie przy TV lub radiu, ewentualnie kucie ścian przez sąsiada w bloku...”

„Wieczór przed TV, film, serial, gwiazdy pływające w cyrku na lodzie. Zасыpiamy z muzyką w uszach. Nie ma miejsca na ciszę. Nie jest nam potrzebna, nie jest interesująca. Media też nie znoszą ciszy, dla nich cisza to usterka, błąd”.

„Tylko raz telewizje całego świata pokazywały prawie godzinną transmisję ciszy – była to modlitwa Jana Pawła II podczas nawiedzenia katedry na Wawelu i grobu św. Stanisława. Było to kilkadziesiąt minut modlitewnej ciszy, której telewizja nie miała odwagi przerwać komentarzem. Sytuacja ta pokazała, że cisza może istnieć nawet w mediach, a człowiek potrafi ją dostrzec, uszanować i zrozumieć”.

Przytoczone powyżej wypowiedzi zaskakują swoją dojrzałością. Symptomatyczne, że młodzież ze szkół ponadgimnazjalnych ma tak negatywny obraz świata mediów i popkultury. Oczywiście należy wziąć pod uwagę, że mogą to być jedynie jednostkowe głosy, ale warte odnotowania jest to, z jakim dystansem młodzi ludzie odnoszą się do tej rzeczywistości, mimo że – chcąc nie chcąc – pozostają jej częścią.

Wielu respondentów pokusiło się o dłuższe wypowiedzi na temat aspektu ciszy. Daje się zauważyć, że jest ona dla nich wartością istotną i poświęcają jej sporo refleksji. Nawet wówczas, kiedy wydaje im się, że cisza nie istnieje. Nie sposób przejść wobec tych wypowiedzi obojętnie, stąd kilka jeszcze przytoczeń:

„Cisza dla mnie bywa czymś niezwykłym, a ta niezwykłość zawsze bywa różna. Na przeżywanie ciszy wpływa wiek. Kiedy byłem dzieckiem, bałem się ciszy. Wydawało mi się, że pozostałem sam, opuszczony. Wtedy starałem się zakłócić ciszę, ale też bałem się ją rozbić, ponieważ wydawało mi się, że ona nie chce, żebym ją ją przerwał. Byłem więc w ślepych zaułku, kiedy spotykałem się z nią. Z każdym rokiem to uczucie strachu stopniowo zmieniało się, już mniej bałem się ciszy, nie bałem się zostawać sam. Żeby przerwać ciszę, zaczynałem się w nią wsłuchiwać. «Wsłuchiwać się w ciszę» – oksymoron, coś niemożliwego. A jednak, zawsze słyszałem jakieś dźwięki, kliknięcie zegarka, świst wiatru, śpiew ptaków, szelest liści. Raz jeden usłyszałem w ciszy wycie wilka. Ale rzecz nie w tym, co słyszałem, a w tym, co działo się w mojej głowie. Cisza zaczęła mi się podobać. Zrozumiałem, że mogę w niej usłyszeć to, czego nigdy nie usłyszałbym w codziennym hałasie. Cisza jest dla mnie wciąż czymś niezwykłym, jednocześnie czymś, co mnie przyciąga. Z jednej strony jest tajemnicą, z drugiej daje szansę usłyszeć i zobaczyć, co dzieje się wokół ciebie i w tobie, jest źródłem koncentracji i spokoju. Kiedy spotykam się z absolutną ciszą, a teraz rzadko mi się to zdarza, to czuję się najbardziej połączony z otaczającym mnie światem, a granice mojego wyobrażenia rozszerzają się”.

„Gdyby ludzie mówili tylko to, co wiedzą – wielu zamiast kłamać, musiało-by milczeć. Milczący wykład, transmisja ciszy z obrad sejmku przyniosłyby wiele dobrego”.

„Cisza jest jedyną rzeczą na świecie, jaką człowiek nie zawładnął, a jednocześnie jedną z wielu, o jakich człowiek zapomniał”.

„Cisza jest dla mnie pewnego rodzaju otchłanią, w którą wkraczam, gdy jestem sama, delektuję się nią i upajam. Jest czymś moim i tylko dla mnie. Pewnego rodzaju odskocznią od tego całego zgiełku i huku, a także wyrazem mojej autonomiczności. Jest dla mnie ukojeniem, w konsekwencji dającym mi spokój i poczucie bezpieczeństwa”.

„Cisza dla mnie jest czymś nieprzeniknionym, niebezpiecznym. W moim życiu nie występuje cisza, dlatego też cisza wywołuje u mnie lęk, niepokój. Według mnie cisza występuje tylko w jednym momencie, w monencie śmierci człowieka, wtedy wszystko milknie, a ludzie choć na chwilę zatrzymują się, by zastanowić się nad swoim życiem”.

„W świecie natłoku informacji, mnogości banków, reklam, hałaśliwej technologii brakuje tylko jednej rzeczy – ciszy. Cisza za każdym razem jest inna: oddech, całe ciało napętnia się nim jak naczynie – po same brzegi. Wszystkie myśli biegną w tym samym kierunku”.

„Ciszą jest wypowiadanie zachwyty blaskiem, którym przemawiają za nas nasze oczy. Jakże inna jest cisza wyrażająca zachwyty od ciszy przed burzą niosącą zapowiedź lub ostrzeżenie”.

„Cisza jest jak ludzka twarz – ma swoje rysy, charakterystyczną linię podbródka i nos, ma swoje spojrzenie i podobnie jak ludzka twarz nigdy nie jest bez wyrazu”.

„Cisza – to jest takie fajne uczucie pustki”.

W rozmowie z młodymi ludźmi starałam się doprecyzować, co rozumieją przez to, że cisza jest pustką. Odpowiedź, jak się wydaje, zaskoczyła ich samych. Po głębszym zastanowieniu doszli do wniosków, które sprawiły, że nie mogli już postawić znaku równości pomiędzy ciszą a pustką.

„Specyficznym elementem ciszy jest możliwość zatopienia się w niej i pograżania w rozmyślaniach. Nad samą ciszą możemy również pochylić się poprzez oddanie się jej, pojawia się więc element kontemplacji, której formy również mogą mieć wielorakie oblicze. Cisza jest kluczem do zrozumienia siebie samych, daje możliwość znalezienia odpowiedzi, ułatwia podjęcie decyzji, pozwala zrozumieć popełniony błąd”.

„Na długo przedtem, nim zaczęłam się zastanawiać nad tym, czym jest cisza, zauważyłam, że człowiek nie potrafi myśleć. W ciszy człowiek zaczyna myśleć, dlatego ludzie uciekają od ciszy, boją się jej, bo ona staje się głosem sumienia. Cisza daje spojrzenie w siebie, poznanie, zrozumienie, udowadnia, że jest przeciwieństwem pustki. Cisza to niemoc wyrażenia się słowami albo to nadmiar niewyrażonych słów”.

„Cisza to zjawisko, które ma w sobie siłę zmuszającą do kontemplacji, analizy, do namysłu nad sobą. Zatem podejmuje jakiś dialog człowieka z samym sobą prowadzony wewnątrz. Dawniej rozmowa miała charakter intymności, dzisiaj większość młodych poświęca coraz większą uwagę mediom elektronicznym, które najczęściej zastępują dialog z rodziną (Bądź ciszey, nie widzisz, że oglądam)”.

„Rozmowy wyrzekamy się tak samo jak ciszy, tłumaczymy się brakiem czasu, a może lenistwem, może jesteśmy płytki, nie potrafimy już rozmawiać? Potrzebujemy ciszy, brakuje nam skupienia i inicjatywy. Wymiany poglądów, wspólnego wyciągania wniosków, tego rumieńca zaangażowania. Potrzeba chwili, w której zapadnie cisza namysłu, która będzie początkiem czegoś nowego. Cisza jest muzyką, kompozycją własnego wnętrza, daje możliwość rozbudzenia wyobraźni i tworzenia, ciągłego tworzenia swojego wnętrza, czego efektem jest «ja», konkretny człowiek”.

Przypomnieć w tym miejscu wypada, że problem zachowania ciszy w określonych sytuacjach leży w kompetencji pedagogiki społecznej i kultury bycia. Potrzeba jest zatem wyjaśnienia jak rozumiana jest cisza w pojęciu nauczycieli szkół podstawowych.

6.2. Cisza w rozumieniu nauczycieli szkół podstawowych, gimnazjów oraz nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych

Często zamiennie używa się określeń „cisza” i „milczenie”, bo nieraz łączą się ze sobą, zgodnie współwystępują. Milczenie w szkole może mieć znaczenie karzące, może oznaczać, że wychowawca nie pochwala jakiegoś postępowania lub go nie akceptuje. Milczenie może być naganą, zwróceniem uwagi na czyn i jego konsekwencje. Ale trzeba wyraźnie podkreślić, że może ono dotyczyć wyłącznie spraw, które dziecko na pewno rozumie i rozpoznaje.

W przypadku niezrozumienia przez dziecko problemu może dojść do niepotrzebnego poczucia winy lub też błędnego zrozumienia swoich zachowań. Dlatego element milczenia, jako metoda wychowawcza, może być stosowany tylko wtedy, gdy wychowawca wie, że wychowanek zrozumiał, na czym polega jego wina lub popełniony błąd. Rola wychowawcy sprowadza się do pokazania, jakiego wyboru można dokonać, by dziecko chciało świadomie korygować swoje zachowanie. Ostateczna decyzja zawsze należy do wychowanka, który w swojej wolności, pod wpływem rad osoby dojrzałej, dokonuje samodzielnego wyboru.

Wielu badanych nauczycieli szkół podstawowych wskazało na ciszę jako element kultury bycia, wartość i element konieczny w edukacji, a równocześnie, w mniejszym stopniu, jako zasadę pedagogiczną. Czym jest cisza w percepcji nauczycieli wykazano w tabeli nr 6.

Tabela nr 6. Cisza w percepcji nauczycieli szkół podstawowych

Czy zdaniem Pani/ Pana cisza jest:	Tak		Czasami		Nie		Nie wiem	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
niezbędna w procesie wychowania	74,19	69	25,81	24	0,00	0	0,00	0
elementem koniecznym w edukacji	80,65	75	19,35	18	0,00	0	0,00	0
elementem kultury bycia	91,40	85	8,60	8	0,00	0	0,00	0
wartością	81,72	76	17,20	16	0,00	0	1,08	1
potrzebą każdego człowieka	77,42	72	19,35	18	1,08	1	2,15	2
zasadą pedagogiczną	52,69	49	37,63	35	4,30	4	5,38	5

Źródło: opracowanie własne.

Dla przykładu poniżej przytoczone są wypowiedzi nauczycielki klas I–III szkoły podstawowej na temat ciszy:

„Od niedawna jestem wielką orędowniczką takich chwil, w których moim jedynym zadaniem jest utrzymanie spokojnego oddechu i skupieniu się na dźwięku przepływającego przeze mnie powietrza. Ta cenna umiejętność pozwala mi złapać w bardzo krótkim czasie niesamowitą energię, którą czerpię tylko i wyłącznie z własnego wnętrza. Daje mi to nie tylko możliwość odetchnięcia od krążących w mojej głowie zadań do wykonania, ale spojrzenia na nie z dystansem. Podczas tych chwil ciszy pozwalam moim myślom krążyć swobodnie. Nie skupiam się na żadnej z nich. Mieszą się myśli, wspomnienia, wyobrażenia, pragnienia, te obrazy uspokajają, czasami zaskakują, lecz nie pozwalają utracić osiągniętego w ten sposób spokoju. Umysł odświeżony takim relaksem pozwala mi lepiej zrozumieć to, co dla mnie najważniejsze – jakie są moje wartości, co one dla mnie znaczą, jak je mogę realizować”.

„Ćwiczenia medytacyjne odkryłam w jednym z wydań magazynu «Sens»¹; dzięki nim można otworzyć własną przestrzeń na dobre zdarzenia i budujące myśli. To spokój, który przydałby się każdemu instruktorowi harcerskiemu w jego codziennej intensywnej pracy. Pozwala nam także uporządkować własne rozproszone i rozbiegane myśli, przede wszystkim pozwala otworzyć się na dobro, które może nas spotkać”.

Badani pedagodzy podkreślają rolę ciszy, wskazując przy tym, czym może i powinna ona być, ale nie wiedzą jak uciszyć dzieci, co zrobić, żeby obniżyć poziom hałasu i chętnie skorzystaliby z warsztatów

Tabela nr 7. Rola ciszy w pracy nauczyciela szkoły podstawowej

Czy cisza Pani/ Pana zdaniem może i powinna być:	Zdecydowa- nie tak		Raczej tak		W niektórych sytuacjach		Zdecydowanie nie	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
składnikiem metod wychowania	66,67	62	25,81	24	7,53	7	0,00	0
składnikiem metod kształcenia	51,61	48	35,48	33	12,90	12	0,00	0
zasadą pedagogiczną	38,71	36	49,46	46	11,83	11	0,00	0
refleksją pedagogiczną	35,48	33	48,39	45	16,13	15	0,00	0
pomocą w panowa- niu nad sobą	58,06	54	30,11	28	11,83	11	0,00	0
pomocą w panowa- niu nad klasą	62,37	58	31,18	29	6,45	6	0,00	0

Źródło: opracowanie własne.

¹ K. Droga, *Praca z podświadomością*, „Sens” 2013, nr 10/61.

Nikt spośród badanych nie zanegował potrzeby ciszy w szkole, natomiast nie wszyscy byli jednomyślni odnośnie do jej stałej obecności. Wskazali, że ciszę można wykorzystać w niektórych sytuacjach, takich jak chwile wyjątkowe, uroczyste, podniosłe, a nie jako formę obniżenia poziomu głośności w szkole.

Wsluchanie się w siebie pozwala otworzyć się na odbieranie sygnałów, na które w innym wypadku nie zwrócilibyśmy uwagi. Dzięki świadomości posiadanych przymyśleń możemy weryfikować je z własnym systemem wartości. Zastanowić się, co znaczą dla mnie prawda, tolerancja, wolność i sprawiedliwość. Praca nad uporządkowaniem swoich myśli i odnalezieniem w nich własnego klucza zrozumienia wartości pomaga nam wzrastać. Korzystając świadomie z rozwiniętej intuicji, łatwiej podejmować decyzje i lepiej oceniać intencje innych ludzi².

Poniżej zaprezentowano inne jeszcze odpowiedzi nauczycieli na pytanie: „Czym jest dla mnie cisza?”

„Dla mnie osobiście cisza jest niezbędna. Po powrocie z pracy staram się wyciszyć. Nie słucham muzyki, nie nastawiam prania itp. Moja córeczka po powrocie z przedszkola jest głośna, mówi dużo głośniejsze niż zazwyczaj. Jeśli dam jej kilka kwadransów ciszy, uspokaja się, łatwiej może się skupić. Przyznaję, że kiedy czeka mnie większy wysiłek fizyczny – ćwiczenia, duże sprzątanie domu, nie lubię ciszy. Głośna muzyka dodaje energii”.

„W szkole, w której pracuję, nie ma «miejsca ciszy». Tylko w gabinecie logopedy dzieci z problemami mają możliwość odizolowania się od hałasu, ale to nie jest miejsce, gdzie jest cicho. Na moich lekcjach wprowadzam chwilę wypoczynku. Koleżanki w klasach I–III wprowadzają chwile wyciszenia «na dywanie» (zaczepnięte z Montessori)”.

„Wyciszenie jest konieczne. Dzieci są głośne, rozdygotane, pobudzone. Hałas często odbija się na ocenach z zajęć, które odbywają się na 5, 6, 7 lekcji (dokłada się zmęczenie)”.

„Zauważyłam też, że dziewczynki są głośniejsze niż chłopcy. Dziewczęta w grupie są gadatliwe, bardzo szybko «nakręcają się», ciężko je uciszyć. Jeśli chłopcy są sami w grupie, bez dziewcząt, o wiele łatwiej jest z nimi pracować”.

Zdecydowana większość badanych nauczycieli nie miała wątpliwości co do ważności ciszy. Potrafiliby wskazać istotne funkcje, jakie pełni ona w procesie dydaktycznym i wychowawczym.

² Dla zainteresowanych tematem polecamy artykuł: D. Gmitrzak, *6 sposobów na rozwijanie intuicji*, „Sens” 2013, nr 10/61.

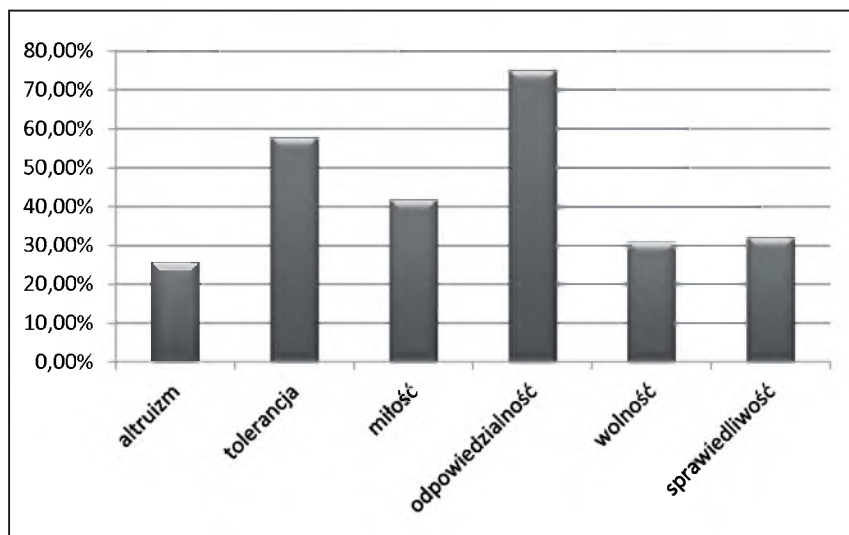
Tabela nr 8. Znaczenie funkcji ciszy w procesie edukacji w ocenie nauczycieli szkół podstawowych (dane w %)

Funkcja	Bardzo istotna	Raczej istotna	Raczej nieistotna	Nieistotna	Trudno powiedzieć
dyscyplinująca	63,44	34,41	0,00	0,00	2,15
refleksyjna	44,09	49,46	2,15	0,00	4,30
komunikacyjna	78,49	20,43	0,00	0,00	1,08
wypoczynkowa	70,97	25,81	3,23	0,00	1,08
relaksacyjna	68,82	29,03	2,15	0,00	1,08
koncentracyjna	86,02	12,90	0,00	0,00	1,08

Źródło: opracowanie własne.

Badani nauczyciele, świadomi funkcji jakie pełni cisza w procesie dydaktycznym, wskazywali na wartości, które mogłyby mieć znaczenie w procesie wdrażania ciszy.

Wykres nr 21. Wartości preferowane w procesie wychowania do ciszy w ocenie nauczycieli szkół podstawowych



Źródło: opracowanie własne.

Odpowiedzialność, zdaniem nauczycieli, jest jedną z ważniejszych cech, która ma znaczenie nie tylko przy zachowywaniu ciszy, ale także jest podstawą różnorodnych działań zarówno w życiu szkoły, jak i działaniach intelektualnych oraz społecznych. Tej odpowiedzialności, według badanych nauczycieli, brakuje najbardziej, ponieważ nadmiernie i nie zawsze właściwie eksponowane są prawa dziecka. Antypedagogika podkreśla, że wychowanie jest niepotrzebne, gdyż dziecko najlepiej wie, jak ma postępować. Nie można się jednak zgodzić z taką tezą, gdyż odpowiedzialności uczymy się zawsze, w relacji z innymi ludźmi, poprzez poznawanie wartości i umiejętność dokonywania wyborów. Dość rozsądnie, oprócz odpowiedzialności, nauczyciele wskazali na tolerancję w znaczeniu wyrozumiałości dla inności zachowania, wynikającego z różnorodnych dysfunkcji, bądź niewiedzy ucznia.

Doświadczenia i przeżycia poszczególnych osób wpływają na dojrzewanie tożsamości, rozumienie pojęć, zjawisk oraz zachowań. Bez analizy złożoności ciszy, jej aspektów i skutków, samo pojęcie może ulec wypaczeniu. Każde doświadczenie ludzkie, niezależnie od wieku, jest aktem poznawczym. Na poziomie umysłowym, angażuje rozum i wolę, a na poziomie emocjonalnym, zmysłowym – uczucia. Realizm ciszy jest wysiłkiem, który niechętnie podejmuje współczesny człowiek. Cisza jest specyficznym doświadczeniem, które wywołuje zmiany w sposobie zachowania i myślenia.

Tabela nr 9. Cisza w percepcji nauczycieli gimnazjów

Czy zdaniem Pani/a cisza jest:	Tak		Czasami		Nie		Nie wiem	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
niezbędna w procesie wychowania	69,66	62	28,09	25	0,00	0	2,25	2
elementem koniecznym w edukacji	74,16	66	23,60	21	0,00	0	2,25	2
elementem kultury bycia	79,78	71	20,22	18	0,00	0	0,00	0
wartością	73,03	65	22,47	20	3,37	3	1,12	1
potrzebą każdego człowieka	68,54	61	30,34	27	1,12	1	0,00	0
zasadą pedagogiczną	59,55	53	31,46	28	5,62	5	3,37	3

Źródło: opracowanie własne.

Cisza jest elementem kultury bycia, jest wartością, szczególnie w coraz bardziej hałaśliwym świecie. Jest niezbędna w edukacji, w procesie wychowania – jest zasadą w wychowaniu.

Tabela nr 10. Rola ciszy w pracy nauczyciela gimnazjum

Czy cisza Pani/a zdaniem może i powinna być:	Zdecydowa- nie tak		Raczej tak		W niektórych sytuacjach		Zdecydowa- nie nie	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
składnikiem metod wychowania	55,06	49	34,83	31	10,11	9	0,00	0
składnikiem metod kształcenia	48,31	43	32,58	29	19,10	17	0,00	0
zasadą pedagogiczną	35,96	32	44,94	40	19,10	17	0,00	0
refleksją pedagogiczną	35,96	32	41,57	37	22,47	20	0,00	0
Pomocą w panowaniu nad sobą	55,06	49	31,46	28	13,48	12	0,00	0
pomocą w panowaniu nad klasą	57,30	51	29,21	26	12,36	11	1,12	1

Źródło: opracowanie własne.

Nauczyciele nie mają wątpliwości, że cisza jest przede wszystkim pomocą w panowaniu nad klasą, pomocą w panowaniu nad sobą, składnikiem wychowania. W znacznie mniejszym stopniu uznają ją za zasadę i refleksję pedagogiczną, a zatem bardziej traktują ją jako potrzebny do prowadzenia lekcji instrument, niż do rozwoju osobowości i refleksji nad sobą.

Zdolność bycia w ciszy jest pewną możliwością i umiejętnością, nie małe znaczenie ma tu system nerwowy, temperament, wychowanie, wzorce religijne człowieka. Realność ciszy jest niezwykle istotna. Cisza ma aspekt antropologiczny i pedagogiczny, służy dogłębnie refleksyjnemu poznaniu siebie, prawdy o naturze ludzkiej. Błędem byłoby oddzielanie funkcji bez analizy złożoności sytuacji i potrzeb człowieka. Cisza jako cnota, może być stałą dyspozycją do refleksji nad sobą i postępowaniem w określony sposób. Wszystko co w życiu jest ściśle określone, rytmiczne, powtarzające się, porządkuje życie człowieka. Uwaga, koncentracja – zmienia poczucie czasu. Cisza może pełnić wiele funkcji, często stosowana jest także w działaniach terapeutycznych.

Tabela nr 11. Znaczenie funkcji ciszy w procesie edukacji w ocenie nauczycieli gimnazjum (dane w %)

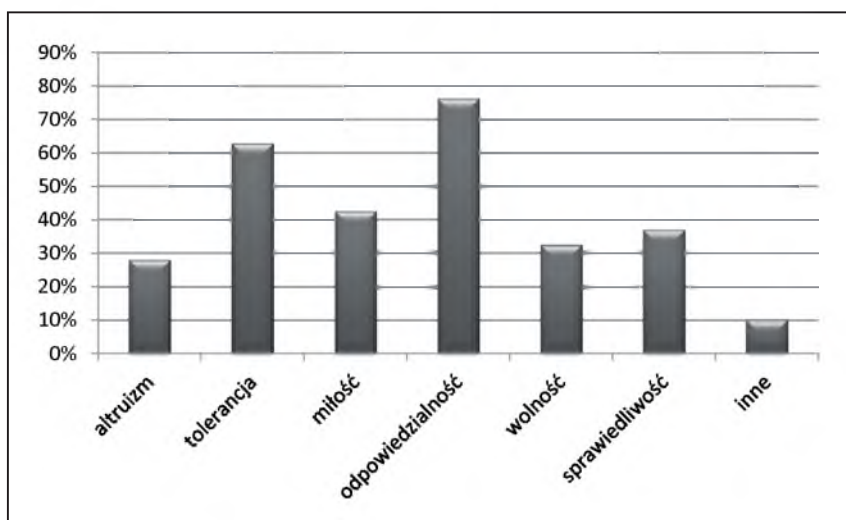
Funkcja	Bardzo istotna	Raczej istotna	Raczej nieistotna	Nieistotna	Trudno powiedzieć
dyscyplinująca	56,18	38,20	3,37	00	2,25
refleksyjna	84,27	15,73	00	00	00
komunikacyjna	51,69	37,08	4,49	00	6,74
wypoczynkowa	53,93	43,82	1,12	00	1,12
relaksacyjna	65,17	29,21	3,37	00	2,25
koncentracyjna	62,92	29,21	4,49	00	3,37

Źródło: opracowanie własne.

Analizując właściwości ciszy, nie trudno zrozumieć dlaczego cisza jest tak niezbędna i aprobowana, szczególnie w epoce hałasu i chaosu. Jako najważniejszą z jej funkcji nauczyciele gimnazjum wskazali funkcję refleksyjną.

Oprócz wymienionych w tabeli właściwości i naczelnie wskazanej funkcji refleksyjnej, badani nauczycieli wskazywali również bardzo ważną funkcję zdrowotną, medytacyjną i estetyczną. Cisza może być w różny sposób odbierana i rozumiana. Niezależnie od jej waloru estetycznego, należałoby zwrócić uwagę na inne wartości, które mogą być pomocne w poznawaniu i przeżywaniu ciszy, jej głębi.

Wykres nr 22. Wartości pomocne w procesie wychowania do ciszy w ocenie nauczycieli gimnazjum



Źródło: opracowanie własne.

Badani nauczyciele gimnazjum jako niezwykle pomocne w procesie wychowania wskazali także odpowiedzialność (76%) i tolerancję (63%). Odpowiedzialność nieodłącznie jednoczy się z aktem woli, wymaga pracy nad sobą, pewnej samodyscypliny. Tolerancja z kolei dopinguje do otwartości, którą cisza pomaga w nas wyzwolić.

Analizując wyniki badań nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych dotyczących postrzegania ciszy, zauważyć można, że dla większości z nich ma ona duże znaczenie. Cisza, jako pojęcie wieloznaczne, rozmaicie jest też przez badanych rozumiana. Cisza to nie tylko spokój, bowiem może być wywołana także niepokojem, lekiem u uczniów przed odpowiedzią. Naturalną potrzebą człowieka jest działanie, ale ono nie wyklucza możliwości bycia w ciszy. Praca twórcza, koncepcyjna, wiąże się z ciszą. Jednak nie każdy odgłos staje się zaprzeczeniem ciszy, dowodem na są m.in. dźwięki dochodzące z przyrody, muzyka, kojący szum morza.

Istotną sprawą było określenie przez nauczycieli zarówno pojęcia ciszy, jak i możliwości stosowania jej jako pewnej zasady czy reguły w procesie edukacji szkolnej. Na pewne trudności napotkano w definiowaniu samego pojęcia, a raczej skoncentrowano się na określeniu jej przydatności.

Tabela nr 12. Cisza w percepcji nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych

Czy zdaniem Pani/Pana cisza jest:	Tak		Czasami		Nie		Nie wiem	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
niezbędna w procesie wychowania	60,61	40	28,79	19	1,52	1	9,09	6
elementem koniecznym w edukacji	63,64	42	34,85	23	0,00	0	1,52	1
elementem kultury bycia	69,70	46	24,24	16	3,03	2	3,03	2
wartością	69,70	46	18,18	12	6,06	4	6,06	4
potrzebą każdego człowieka	56,06	37	36,36	24	1,52	1	6,06	4
zasadą pedagogiczną	54,55	36	28,79	19	10,61	7	6,06	4

Źródło: opracowanie własne.

Z powyższych danych wyłania się nieco inny rozkład odpowiedzi niż w przypadku nauczycieli szkół podstawowych i gimnazjalnych. Dla nauczycieli ponadgimnazjalnych cisza jest niezaprzeczalną wartością i elementem kultury, a dopiero w dalszej kolejności wskazują oni na jej funkcję poniekąd użytkową – w edukacji i wychowaniu.

Tabela nr 13. Rola ciszy w pracy nauczyciela szkoły ponadgimnazjalnej

Czy cisza Pani/Pana zdaniem może i powinna być:	Zdecydowanie tak		Raczej tak		W niektórych sytuacjach		Zdecydowanie nie	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
składnikiem metod wychowania	56,06	37	30,30	20	12,12	8	1,52	1
składnikiem metod kształcenia	42,42	28	37,88	25	18,18	12	1,52	1
zasadą pedagogiczną	39,39	26	39,39	26	16,67	11	4,55	3
refleksją pedagogiczną	40,91	27	34,85	23	18,18	12	6,06	4
pomocą w panowaniu nad sobą	59,09	39	22,73	15	16,67	11	1,52	1
pomocą w panowaniu nad klasą	57,58	38	27,27	18	15,15	10	0,00	0

Źródło: opracowanie własne.

W pracy nauczyciela niezbędne jest wykształcenie i kompetencje zawodowe, a ważną częścią wspomnianych kompetencji staje się wykorzystanie ciszy w procesie dydaktycznym. Do tej pory nie było takiej potrzeby, ponieważ metody dyscyplinujące, stosowane w przeszłości w szkole, wykluczały w znacznym stopniu hałas, a zasady wychowania preferowały kulturę ciszy. Cisza w swoich różnorodnych funkcjach może być wsparciem zarówno dla procesu dydaktycznego, jak i wychowania, a równocześnie stanowić może ważny czynnik w profilaktyce zdrowotnej. Szczególnie dotyczy to zdrowia psychicznego i układu krążenia.

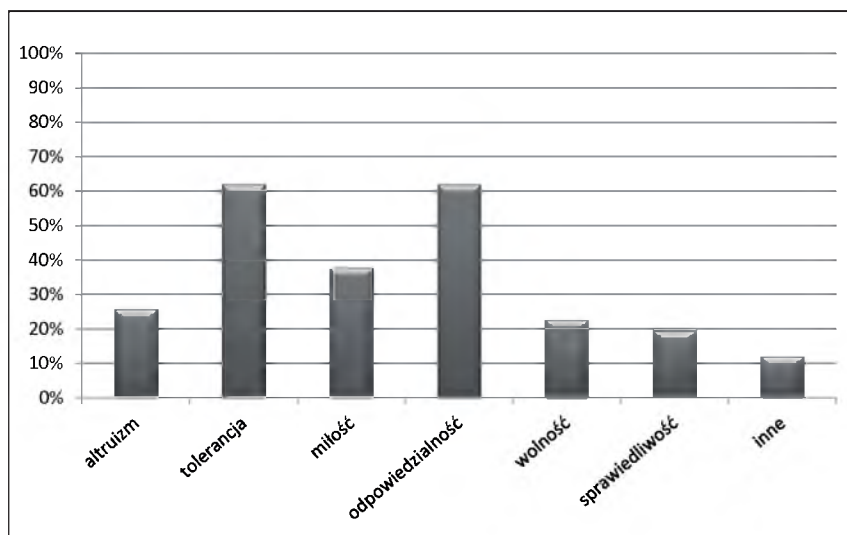
Tabela nr 14. Znaczenie funkcji ciszy w procesie edukacji w opinii nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych (dane w %)

Funkcja	Bardzo istotna	Raczej istotna	Raczej nieistotna	Nieistotna	Trudno powiedzieć
dyscyplinująca	51,52	43,94	0,00	1,52	3,03
refleksyjna	60,61	28,79	1,52	3,03	6,06
komunikacyjna	63,64	31,82	3,03	1,52	0,00
wypoczynkowa	63,64	27,27	6,06	1,52	1,52
relaksacyjna	59,09	31,82	6,06	1,52	1,52
koncentracyjna	72,73	21,21	3,03	1,52	1,52

Źródło: opracowanie własne.

Badani jako najważniejszą funkcję ciszy wymienili koncentracyjną, jakże istotną w procesie dydaktycznym. Równie ważną uznali funkcję dyscyplinującą i komunikacyjną, które są o tyle pokrewne, że poziom dyscypliny ujawnia się często w komunikacji. Działa to także w odwrotną stronę. Zakłócona komunikacja rozluźnia dyscyplinę. Można z dużym prawdopodobieństwem powiedzieć, że wszystkie wymienione przez nauczycieli funkcje wzajemnie się implikują i odgrywają znaczącą rolę w edukacji szkolnej.

Wykres nr 23. Uniwersalne wartości preferowane w procesie wychowania do ciszy w ocenie nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych



Źródło: opracowanie własne.

We wszystkich badanych poziomach szkół nauczyciele podkreślali łączną wysoką wartość odpowiedzialności i tolerancji. Wskazując tym samym jak bardzo potrzebne one są w procesie edukacji i formacji młodego pokolenia.

6.3. Analiza porównawcza wypowiedzi poszczególnych badanych grup

Zestawiając wypowiedzi uczniów i nauczycieli z różnych typów szkół, można wywnioskować, że cisza rozumiana jest jako brak bodźców słuchowych (słyszalnych dźwięków). „Cisza absolutna – taka, w której nie ma żadnych fal dźwiękowych – zdarza się jednak niezmiernie rzadko. Istnieje nawet pogląd, że

jest zupełnie nieosiągalna. Zwykle nie słyszymy lub nie zauważamy dźwięków poniżej pewnego progu natężenia dźwięku. Próg ten jednak będzie się przesuwiał w zależności od wrażliwości słuchu i skupienia uwagi. Kiedy zostanie on już ustalony, ciszę zapadającą poniżej niego można wówczas nazwać ciszą w sensie podstawowym³.

W analizie danych dotyczących określania ciszy zaobserwować można znaczące różnice pomiędzy poszczególnymi grupami badanych. Wypowiedzi uczniów gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych były bardziej refleksyjne, o znacznie szerszym aparacie pojęciowym. Uczniowie szkół podstawowych częściej odnosili określenie ciszy do wymiaru fizycznego, co można wyjaśnić tym, że w wychowaniu dzieci środki wychowawcze związane są z treningiem ucznia, będącym ważnym mechanizmem oddziaływania wychowawczego. Natomiast cisza, mentalnie rozumiana jako zjawisko psychiczne, duchowe, wyłączona jest poza proces wyobrażeniowy i myślowy tej grupy badanych.

Składnąd w sensie pochodnym „ciszą jest brak bodźców w różnych kanałach zmysłowych. W tym kontekście możemy mówić o ciszy wizualnej, dotykowej, smakowej, emocjonalnej itp. To znaczenie ciszy powstaje przez analogię metaforyczną – analogaty prowadzą do podobnego wrażenia, jakim jest brak wrażenia. Jest to też analogia proporcjonalności, polegająca na braku zmysłowych bodźców”⁴.

Milczenie jest specyficznym rodzajem ciszy, z którym mamy do czynienia w sytuacji niespełnionego oczekiwania na jakiś bodziec lub znak. Przykładem tak rozumianej ciszy jest chociażby pauza w muzyce. W pewnym sensie specyficzną odmianą ciszy jest także harmonia i konsekwencja stylowa. Tam gdzie ich brak – panuje hałas form⁵.

Cisza może również oznaczać transcendencję poznawczą. Nie wiemy wówczas, co ona przedstawia, ale mamy przekonanie, że coś się za nią kryje. Na przykład wówczas, gdy nasłuchujemy kosmosu przy pomocy różnych urządzeń. Domyślamy się znaczenia tej ciszy. Nie jesteśmy go jednak pewni, ale trwamy w przekonaniu, że ona coś znaczy (choćby to, że jesteśmy samotni w kosmosie, albo że nie potrafimy odebrać sygnałów wysyłanych przez inne cywilizacje itp.)⁶.

³ J.F. Jacko, *Cisza jako pojęcie analogiczne. Próba syntezy ontologiczno-semiotycznej*, [w:] *Przestrzeń ciszy. Przestrzenie wizualne i akustyczne człowieka. Antropologia wizualna jako przedmiot i metoda badań*, red. J. Harbanowicz, A. Janiak, Wrocław 2011, s. 14.

⁴ Tamże, s. 15.

⁵ Tamże, s. 17.

⁶ Tamże.

Wyciszenie wewnętrzne jest też warunkiem kontemplacji w wielu tradycjach religijnych. W mistyce chrześcijańskiej oderwanie od własnych pragnień i (stworzonych przez siebie) pojęć jest warunkiem odkrycia oraz przyjęcia woli Boga. Natomiast w mistycznych tradycjach religii nieisteistycznych wyciszenie jest zwykle drogą zbliżenia się do Absolutu. W buddyzmie na przykład warunkiem kontemplacji jest mentalne wyciszenie emocji, pojęć i wyobrażeń, aby dojść do takiego stanu umysłu (wyzwolenia, oświecenia), w którym zapanuje cisza (zwana pustką, nirwaną)⁷.

W szkole cisza jest zarówno metodą, jak i również działaniem. Poza aktywizującymi metodami pracy z uczniem warto też pamiętać o z pozoru biernych metodach, jak:

- obserwacja,
- słuchanie,
- czekanie,
- cierpliwość,
- pauza.

Milczenie jest warunkiem dialogu: ktoś musi milczeć, aby mówić mógł ktoś. Zarówno językowi, jak i zrozumieniu treści niezbędne wydaje się milczenie, które stwarza możliwość wybrzmienia słowa. Ponadto milczenie komunikacyjne stanowi nieodzowny składnik rozmowy – pauzę, zawieszenie głosu, oddech⁸.

Istnieją sytuacje, kiedy nie wypada milczeć albo nie wypada się odzywać. Tę umiejętność zachowania milczenia w zależności do sytuacji i okoliczności w procesie wychowania i socjalizacji wpaja się dzieciom od małości. Język (słowo) i milczenie to dwie strony tego samego medalu, bowiem odnoszą się do świata, orientacji, komunikacji, a także wyrażania emocji.

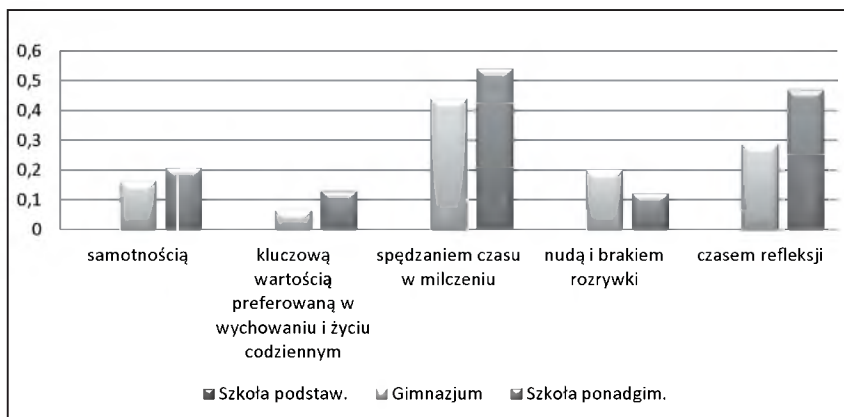
Podsumowaniem przeprowadzonej analizy jest synteza, przedstawiona symbolicznie w tabeli nr 24. Zawiera ona uogólniony obraz rozumienia ciszy i wiedzy na jej temat. Dla czytelności umieszczono w niej wyniki uzyskane w poszczególnych grupach.

Ankietowani respondenci podawali wiele określeń słowa „cisza”, na podstawie własnych doświadczeń i spostrzeżeń nabytych w toku samorozwoju. Najczęściej jednak kojarzyli ją z milczeniem i brakiem hałasu.

⁷ Tamże, s. 20.

⁸ E. Wąchocka, *Milczenie w dwudziestowiecznym dramacie*, Kraków 2005, s. 14.

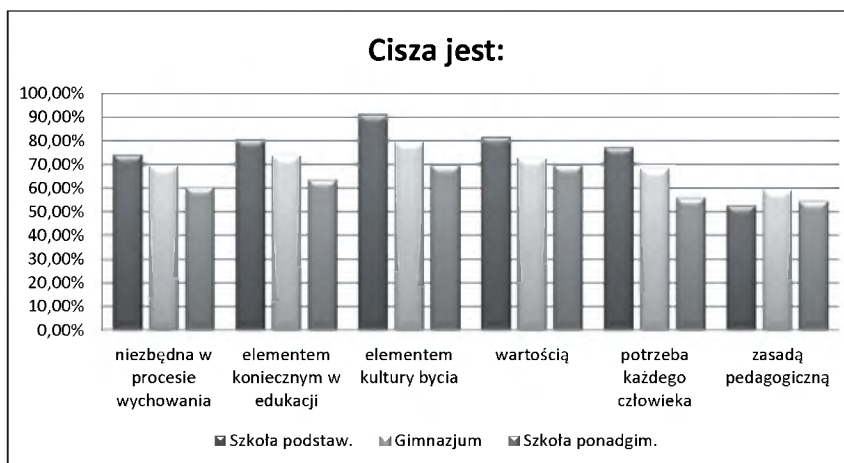
Wykres nr 24. Określenie ciszy przez uczniów



Źródło: opracowanie własne.

Wraz z wiekiem respondentów, a także poziomem szkoły zauważyć można zmianę rozkładu odpowiedzi. Wskazania gimnazjalistów znacznie różnią się od określeń uczniów szkół ponadgimnazjalnych. Z badań wynika, że uczniowie najstarsi pojmują ciszę głębiej, jako czas refleksji i milczenia. Nie jest ona dla nich zwykłym brakiem dźwięków, ale sposobem, spędzania czasu. Jedyne niewielka liczba gimnazjalistów ciszę postrzega jako nudę. Na żadnym jednak poziomie edukacji cisza nie jest postrzegana jako wartość. W okresie gimnazjalnym jest dla niektórych kojarzona z samotnością lub nudą.

Wykres nr 25. Rozumienie pojęcia ciszy przez nauczycieli



Źródło: opracowanie własne.

Na wykresie nr 25 przedstawiono rozumienie ciszy przez nauczycieli. Z jego analizy wynika, że nauczyciele szkół podstawowych nadają ciszy największe znaczenie, łącząc z kulturą bycia, postrzegając ciszę jako element konieczny w edukacji. To pojęcie zmienia się wraz z kolejnymi etapami edukacji. Wydaje się to szczególnie symptomatyczne, jeśli odniesiemy wyniki to wypowiedzi uczniów, dla których z kolei wartość ciszy rosla (nieznacznie, ale jednak) w zależności od wieku uczniów.

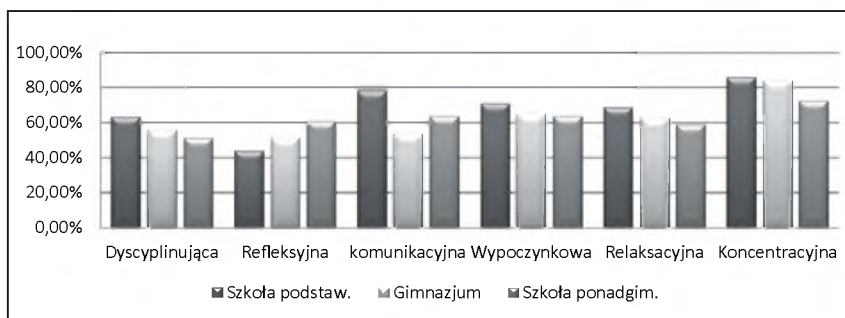
Tabela nr 15. Cisza w pracy nauczycieli (dane w %)

Cisza może i powinna być:	Szkoła podstawowa	Gimnazjum	Szkoła ponadgimnazjalna
składnikiem metod wychowania	66,67	55,06	56,06
składnikiem metod kształcenia	51,61	48,31	42,42
zasadą pedagogiczną	38,71	35,96	39,39
refleksją pedagogiczną	35,48	35,96	40,91
pomocą w panowaniu nad sobą	58,06	55,06	59,09
pomocą w panowaniu nad klasą	62,37	57,30	57,58

Źródło: opracowanie własne.

Niektóre schematy, pod względem częstości wyodrębniania ich przez badanych, charakteryzują się pewną stabilnością; najczęściej ciszę wskazywano jako pomoc w panowaniu nad klasą i składnik metod wychowania (zwłaszcza na pierwszym poziomie edukacji). W żadnym wypadku nie jest ona jednak traktowana jako kluczowa zasada pedagogiczna. Być może właśnie to stanowi pole do jej działania, które należałoby zmienić, aby móc w pełni wykorzystać jej potencjał w pracy pedagogicznej. W obecnej sytuacji, jak się wydaje, jest ona traktowana niejako „po macoszemu”. Wykorzystuje się ją w praktyce, ale nie stawia na kluczowym miejscu, nie nadając jej rangi nadrzędnej. Niezwykle ciekawą tendencją jest przyznanie pierwszeństwa ciszy jako pomocy w panowaniu nad sobą (a nie nad klasą) przez nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych. Ten aspekt zagadnienia został przez nich postawiony na pierwszym miejscu w hierarchii ważności. Świadczy to o pogłębionej refleksji nauczycieli starszej młodzieży, którzy zdają sobie sprawę, że proces wychowawczy na tym etapie w szczególności opiera się na autorytecie, który z kolei musi mieć oparcie w pozytywnym przykładzie. Nie należy jednak zapominać, że dzieci od najwcześniejszych lat uczą się przez naśladowanie – należałoby zatem przewartościować swoje podejście do ciszy. Z pewnością przyniosłoby to pozytywne skutki dydaktyczne i wychowawcze.

Wykres nr 26. Funkcje ciszy w opinii nauczycieli



Źródło: opracowanie własne.

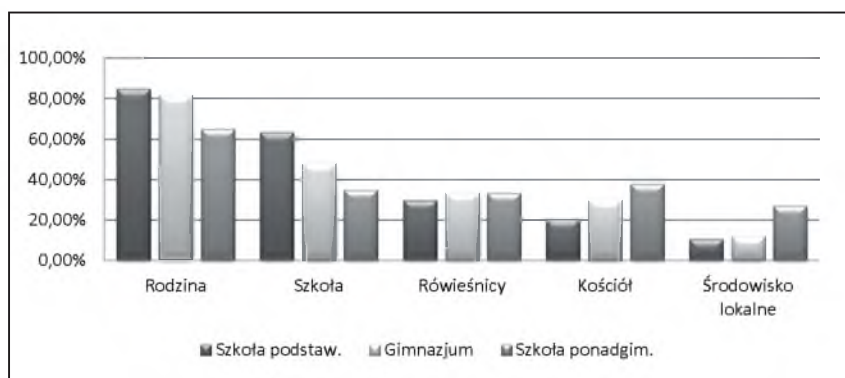
Do najważniejszych zadań szkoły należy nauczanie i wychowanie. Respondenci za najważniejszą wskazywali funkcję koncentracyjną, komunikacyjną, a w mniejszym stopniu dyscyplinującą i wypoczynkową. Koncentracyjna funkcja ciszy została wysoko oceniona przez nauczycieli wszystkich poziomów szkół. Z badań wynioskować można, że mamy do czynienia z pewnym rozleniwieniem intelektualnym. Funkcja refleksyjna bardziej doceniana jest w stosunku do uczniów starszych, czyli gimnazjum i uczniów ponadgimnazjalnych. W procesie edukacji, w nauce szkolnej ważną rolę pełni rozum i wola. Respondenci podkreślali konieczność wychowania integralnego, nie zawsze kojarząc związek z wychowaniem moralnym, które jest fundamentem każdego procesu wychowawczego. Być może za bardzo akcentuje się dziś pracę w grupie, a pomija przy tym znaczenie jednostki, odrzucając indywidualną pracę nad wychowaniem i z wychowaniem. Pomóc w tym może poznawanie ciszy, które jest zarazem poznawaniem siebie, prawdy o naturze ludzkiej, o dobru, co wyraża się w racjonalności myślenia.

Współczesna technologia zmieniła relacje między ludźmi, także w rodzinie. Coraz częściej można je określić jako przelotne, trudno dziś o trwałe i głębokie więzi. Brakuje rozmowy, dialogu, „zwierzania się” (nie mylić z plotkowaniem). Sposób porozumiewania się jest powierzchowny, bezosobowy, z dystansem – jakbyśmy chcieli oddzielić słowa od emocji i uczuć. A wszystko to przez wszechobecny szum medialny i zalew informacji, od którego nie sposób się oderwać. Cisza wspomagająca koncentrację, ale i funkcję komunikacyjną, mogłaby znacznie przyczynić się do poprawy tej sytuacji.

Na kolejnych, wyższych etapach edukacji w ocenie nauczycieli spada znaczenie funkcji dyscyplinującej ciszy, a wzrasta znaczenie refleksyjnej. Uczniowie wraz z wiekiem nabywają umiejętności panowania nad sobą, przez co nie ma konieczności ciągłej ich kontroli i utrzymywania dyscypliny. Wzrasta natomiast potrzeba refleksji, zastanowienia się nad sobą i swoim życiem. Warto

wykorzystać tę tendencję w pracy pedagogicznej i wraz z kolejnymi etapami edukacji coraz większy nacisk kłaść na rozmowę/dyskusję z uczniem, na uświadomienie mu (a nie narzucenie) korzyści płynących z ciszy. Warto byłoby wspierać uczniów w ich potrzebie spojrzenia „wewnątrz” siebie poprzez szczerą rozmowę, nawet jeśli rozmowy te będą trudne, a punkt widzenia ucznia niekoniecznie zgodny z poglądami nauczyciela. Trzeba przezwyciężyć strach nauczycieli przed takimi uczniami. W wypowiedziach ankietowych i rozmowach bezpośrednich uczniowie stwierdzali, że nauczyciele nie chcą ich słuchać, a siebie uważają za wszechwiedzących.

Wykres nr 27. Środowiska wychowawcze mające w opinii nauczycieli wpływ na kształtowanie ciszy wśród uczniów



Źródło: opracowanie własne.

Na wykresie nr 27 przedstawiono środowiska wychowawcze, które zdaniem badanych mają znaczenie w procesie wychowania, kształtowania charakteru, a także kultury zachowania. Według wynikających z badań danych nauczycieli, rodzina ma największe znaczenie, podobnie jak szkoła, co wiąże się z wiekiem i etapem nauki. Na wyższych etapach edukacji spada znaczenie szkoły i rodziny, co wynika z uzyskiwania większej samodzielności oraz niezależności uczniów, a w gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej wzrasta znaczenie kościoła, a także środowiska lokalnego.

Wzrost znaczenia Kościoła w życiu młodzieży wiąże się ze zwiększoną refleksyjnością. Co ciekawe, wpływ grupy rówieśniczej na każdym etapie edukacji pozostaje mniej więcej taki sam. Starsze dzieci bardziej świadomie uczestniczą jednak w życiu duchowym. Młodzież ponadgimnazjalna wyraźnie wskazuje na rangę jaką odgrywa dla nich środowisko lokalne. Trzeba jednak pamiętać, że są to opinie nauczycieli – nie samych uczniów. Pojawia się więc pytanie, na ile ich ocena jest wiarygodna, a na ile to tylko „myślenie życzeniowe”.

Rozdział 7.

Cisza w komunikacji interpersonalnej w ocenie uczniów i nauczycieli

Warunkiem koniecznym dla sprawnego funkcjonowania każdej grupy społecznej jest dobra *komunikacja*. Efektywna *komunikacja* pedagogiczna w *szkole* jest podstawą procesów dydaktyczno-wychowawczych. Sprawne porozumiewanie się to kluczowa umiejętność społeczna. Prawidłowa komunikacja pozwala osiągnąć wzajemne porozumienie, dzięki niej uczymy się wyrażać siebie, wywierać wpływ i rozwiązywać problemy. Wymiana informacji umożliwia rozwój, a jej brak skazuje na samotność i wyobcowanie. Komunikacja pedagogiczna jest procesem wielokierunkowym i podobnie jak każdy proces komunikacji międzyludzkiej odnosi się do trzech, wzajemnie się warunkujących, elementów: języka, sygnałów niewerbalnych i umiejętności słuchania. Odbywa się ona w określonych warunkach i zawsze potrzebuje ciszy.

Praca nauczyciela wymaga dwóch kategorii wiedzy. Pierwsza, obejmuje wiedzę fachową z danej dziedziny. Druga dotyczy sprawności komunikowania się z ludźmi. Obie te kategorie wiedzy są niezwykle ważne, bowiem nauczyciel w swojej pracy powinien wykonywać dwa podstawowe zadania. Pierwszym z nich jest nauczanie. Nauczyciel za pomocą zamierzonych zachowań komunikacyjnych informuje uczniów o stanie wiedzy z jakiejś dziedziny. Drugie zadanie to emocjonalne oddziaływanie nauczyciela na uczniów. Nauczyciel stara się rozbudzić ciekawość poznawczą, kształtuje nastawienie ucznia do swojej osoby i przekazywanych treści programowych. Kształtuje przy tym emocjonalny klimat w klasie oraz kulturę zachowań. Do kompetencji edukacyjnych nauczyciela zalicza się :

- zdolność odbierania komunikatów,
- świadomość istnienia zakłóceń oraz umiejętność ich umiejscawiania,
- umiejętność porozumiewania się za pomocą dialogu,

- umiejętność przyjęcia postawy niedyrektywnej,
- umiejętność komunikowania się na poziomie empatii.

Thomas Gordon w swojej książce *Wychowanie bez porażek w szkole* napisał, że „charakter stosunków uczeń–nauczyciel ma podstawowe znaczenie, jeżeli nauczanie ma być skuteczne (...). Łacina, historia starożytna, matematyka literatura, zajęcia praktyczne czy chemia – wszystko może być dla młodych ludzi interesujące i podniecające, jeśli mają do czynienia z nauczycielem, który posiada umiejętność nawiązywania z nimi szczególnego kontaktu, kontaktu, w którym potrzeby nauczyciela są respektowane przez uczniów, a potrzeby uczniów są respektowane przez nauczyciela”¹.

7.1. Komunikacja między uczniami szkół podstawowych

Żyjemy w okresie wzmożonych dyskursów, które nakreślają horyzont w ważnych kwestiach dotyczących komunikacji interpersonalnej. Staramy się spojrzeć rozległe, wieloaspektowo na tę problematykę, wskazując na znaczenie elementu ciszy w relacjach międzyludzkich.

Umiejętności komunikowania uczymy się w rodzinie, w relacjach z rówieśnikami, a także w szkole. Dzieci są dość otwarte, stosunkowo łatwo nawiązują ze sobą kontakt, choć i na tym etapie rozwoju zdarzają się trudności.

Szkola jest poniekąd najważniejszym, po rodzinie, środowiskiem wychowawczym. Uczniowie każdego dnia spędzają w jej murach wiele godzin. Każda klasa liczy kilkunastu bądź kilkudziesięciu uczniów wzajemnie na siebie oddziałujących i na siebie wpływających. Zatem niezwykle istotne jest podtrzymywanie dobrych relacji między kolegami, bo one w znacznej mierze przyczyniają się do tworzenia samooceny każdego ucznia, a nadto sprzyjają jedności grupy. Bolesną rzeczą jest ekskluzja któregokolwiek, odsunięcie przez grupę czy wykluczenie.

Z badań przeprowadzonych wśród uczniów szkół podstawowych bardzo dobrze porozumiewanie się z rówieśnikami ocenia 35% badanych, a 54% badanych dobrze, co oznacza, że na pierwszym etapie kształcenia dzieci porozumiewają się ze sobą, wykazują życzliwość, chęć rozmowy i wspólnej zabawy. Jednak 8,11% badanych ocenia relacje na poziomie dostatecznym, a niewielki procent (2,03%) czuje się izolowanych, nie odnajduje się w kontakcie z kolegami, co może wynikać z różnych przyczyn, zarówno osobowościowych, tkwiących w uczniu, jak i sytuacji materialnej lub nienadążaniu za klasą. Jest to jasne

¹ T. Gordon, *Wychowanie bez porażek w szkole*, przeł. D. Szafrńska-Poniewierska, Warszawa 2007.

wskazanie dla nauczyciela, by poznać zespół i włączać uczniów „stojących” poza grupą do wspólnoty klasowej.

W szkole obserwowane są różne zachowania. Zarówno uczniowie, jak i nauczyciele prezentują określone postawy oraz strategie zachowań. Badanie ciszy w środowisku szkolnym pozwoliło spojrzeć z nowej perspektywy na problem wdrażania do kultury komunikacji, w których cisza jest jednym z ważnych elementów. Jednocześnie przeanalizowano ogólną atmosferę panującą w szkole, relacje pomiędzy nauczycielem a uczniem, poszukując przyczyn zachowania nadmiernie hałaśliwego i nadpobudliwego wśród uczniów.

Dla dobrego, efektywnego przebiegu procesu dydaktyczno-wychowawczego ważnym problemem są relacje między nauczycielem a uczniem, wzajemne kontaktowanie się, zarówno w klasie szkolnej, jak i indywidualnie, w sytuacjach poza klasą w środowisku rówieśników.

Uczniowie szkół podstawowych w większości oceniali pozytywnie relacje między nauczycielem a uczniami (łącznie 84,51%). Z czego bardzo dobre określiło je 42,91% badanych, a dobre – 41,55%. Jedynie 13,18% oceniło je jako dostateczne, a tylko 2,36% jako niedostateczne (co może budzić pewien niepokój).

Czynniki zaburzające komunikację, na które wskazali badani

W rozmowach indywidualnych uczniowie szkół podstawowych zwracali uwagę na szereg czynników, które utrudniają komunikację z nauczycielem i wskazywali zachowania zakłócające relację nauczyciel–uczeń.

Jako czynniki najbardziej utrudniające komunikację z nauczycielem uczniowie wskazali hałas (67,76%) oraz niespokojne zachowanie swoje i swoich kolegów (46,96%). Warte podkreślenia są wypowiedzi, które wskazują, że czynnikiem wpływającym na jakość relacji pomiędzy nauczycielem a uczniem jest brak czasu na wypowiadanie się (15,54%), a także brak możliwości rozmowy na osobności.

Uczniowie szkół podstawowych chętnie podejmują dyskusje inicjowane przez wychowawców; jednak zależy im na tym, by także ich wysłuchano, kiedy chcą coś od siebie przekazać. W ich odpowiedziach można było wyczuć potrzebę podejmowania dialogu, dyskusji na różne nurtujące ich tematy.

Długotrwałe zaangażowanie rodziców w pracę, pusty dom (dziadkowie mieszkają najczęściej oddzielnie) i inne okoliczności powodują, że dzieciom brakuje możliwości dyskusji oraz osoby, która by ich wysłuchała. Poszukują kogoś, kto poświęciłby im czas, porozmawiał o ich problemach. Nie każdego nauczyciela obdarzają zaufaniem, ale kiedy już chcą rozmawiać, nie zawsze mają taką możliwość. Pozostaje im jedynie Internet, który stwarza złudzenie bliskości, przyjaźni z nieznanymi w rzeczywistości osobami, a trzeba podkreślić, że

w niektórych sytuacjach pozornie niewinne kontakty na odległość mogą okazać się niebezpieczne.

Być może niechęć do rozmów, do wysłuchania uczniów ma swoje źródło w braku czasu nauczycieli. Jednak jest to poważny błąd wychowawczy. Wziąwszy pod uwagę, że badanymi były dzieci ze szkoły podstawowej, klasy IV–VI, istotną sprawą jest poświęcenie im czasu, szczególnie w sytuacji, gdy rodzice są nieobecni, zaangażowani zawodowo poza miejscem zamieszkania.

Badani zwracali uwagę na fakt, że „gdy chcę coś powiedzieć koleżanka mnie przekrzykuje”, „wszyscy mówią przede mną”. Najbardziej niepokojące były uwagi powtarzające się wielokrotnie w wypowiedziach ankietowych uczniów: „proślenie o coś nauczyciela jest przez niego «olewane»”. Słuchanie z całą pewnością wymaga koncentracji i dyscypliny, ale jest to ważna możliwość poznania ucznia, jego sposobu myślenia, jego problemów. W zdobywaniu tak ważnej i zobowiązującej umiejętności pomaga kultura ciszy, która wyraża się tym, że jest wkomponowana i nierozzerwalnie związana ze wszystkimi wymiarami komunikacji.

Szkola jest miejscem, w którym oprócz procesu dydaktycznego równolegle przebiega proces wychowania. Ważne zatem by te procesy ze sobą korespondowały, odbywały się równocześnie i równolegle. Na każdej lekcji, w trakcie jej prowadzenia, uczniowie i nauczyciele porozumiewają się, a przy okazji poznają kulturę komunikowania się.

Szkola jako miejsce poznawania zasad poprawnego zachowania

Uczniowie zapytani o możliwość poznawania zasad poprawnego zachowania mówili, że nauczyciele w czasie lekcji zwracają uwagę na właściwe zachowanie w sytuacji rozmowy, wypowiedzi, wskazując, że jak jeden mówi, to reszta klasy milczy (70,61%). Zaznaczali, że w szkole odbywają się lekcje wychowawcze albo inne poświęcone zasadom poprawnej komunikacji (42,23%), choć nie do końca potrafili sprecyzować, jak nauczyciele wprowadzają te treści. Zdarzały się przypadki, że zasady komunikacji interpersonalnej łączyli z umiejętnością poruszania się w ruchu ulicznym.

Część badanych (7,77%) odpowiedziało, że nauczyciele raczej nie podejmują tematu zasad poprawnej komunikacji, a 5,41% uważa, że zagadnienia te w ogóle nie były poruszane, co może wskazywać, że niektórzy nauczyciele wcale nie są tym zainteresowani, nie zależy im na dobrych relacjach z uczniem, bądź uczniowie nie uważają na lekcjach i nie przyswajają wypowiedzianych przez nauczyciela treści.

7.2. Ocena relacji interpersonalnych w percepcji uczniów gimnazjów

W szkole jedną z bardziej istotnych płaszczyzn są relacje między uczniami. Jako bardzo dobre i dobre relacje koleżeńskie oceniło 85,18% badanych. Dostateczne relacje między uczniami oceniło 11,90% respondentów, a na ich niedostateczny wymiar wskazało jedynie 2,9%.

Należy zauważyć, że komunikowanie się może odbywać się zarówno w sposób werbalny, jak i niewerbalny. Niewerbalne formy porozumiewania się to: kontakt fizyczny, bliskość fizyczna, ruchy orientacyjne (zajmowanie określonego miejsca, np. w klasie, w zabawie). To określone ruchy ciała, gesty, wyraz twarzy, wygląd zewnętrzny, pozalingwistyczne aspekty mowy. Z tych wszystkich elementów można odczytać odległość emocjonalną oraz społeczną między uczniami, i to niezależnie od wieku. Mowa ciała ma duże znaczenie w relacjach międzyludzkich, może wyrażać akceptację, ale też odrzucenie czy alienację. Wydaje się, że uczniowie – nawet nieświadomie – zdają sobie sprawę z tego pozawerbalnego wymiaru komunikacji. Zapewne właśnie dlatego tak wielu z nich pozytywnie oceniło wzajemne relacje w szkole i klasie.

Badani uczniowie zapytani jak oceniają relacje pomiędzy uczniami gimnazjum a nauczycielami, ocenili je nieco gorzej niż w przypadku kontaktów z rówieśnikami. Jako bardzo dobre określiło je jedynie 11,11%, jako dobre 45,50%, dostateczne – 34,13%, a jako niedostateczne – 9,26% badanych. Wyniki te są szczególnie niepokojące. Wydaje się, że blisko połowa uczniów nie jest zadowolona ze swojej relacji z nauczycielem. Wszak ocena „dostateczna” może tu oznaczać niezbędne minimum kontaktów i sprowadza się zapewne jedynie do poprawnych relacji na lekcji. Nie wydaje się natomiast, żeby w ten sposób oceniony nauczyciel wykazywał jakkolwiek inicjatywę w dotarciu do ucznia poza czasem przeznaczonym na naukę.

Ocena relacji nauczycieli z uczniami w percepcji uczniów gimnazjum

W okresie dorastania poważnym przemianom ulega układ nerwowy. Zmiany anatomiczne dotyczą głównie struktury mózgu i polegają na zwiększaniu się rozmiarów komórek mózgowych, różnicowaniu ich funkcji, wzroście rozgałęzień końcowych dendrytów i neurytów; powstają nowe włókna i kształtuje się coraz większa ich specjalizacja.

Funkcjonalne zmiany układu nerwowego objawiają się w nadmiernej wrażliwości i pobudliwości oraz zachwianiu równowagi procesów pobudzania i hamowania – na korzyść pobudzania. W związku z tym młodzi ludzie w tym okresie stają się wyraźnie nerwowi, drażliwi i trudno im zapanować nad emocjami. Przysparzają swoim zachowaniem problemów zarówno nauczycielom,

jak i sobie i swoim kolegom. Okres gimnazjum to czas wystrzonej krytyki wobec innych. W tym okresie często dochodzi do nieporozumień, buntów, trudności w porozumiewaniu się.

Uczniowie zapytani o czynniki utrudniające porozumienie z nauczycielami wskazywali na pewne niedostatki w komunikacji, jednak nie zawsze winą za ich występowanie obciążali nauczyciela. Badani w swoich wypowiedziach okazali się dość krytyczni wobec siebie samych. Gimnazjaliści, w nieco mniejszym stopniu niż uczniowie szkół podstawowych (67,57%), wskazywali, na hałas (47,27%) jako czynnik najbardziej zaburzający komunikację i utrudniający porozumienie się z nauczycielem. W równym stopniu wskazywali na niespokojne zachowanie uczniów (37,04%), jak i na fakt, że nauczyciel nie chce ich słuchać oraz nie ma czasu na rozmowę z uczniami (37,30%). Ponadto wskazywali, że brakuje także czasu na wypowiedzenie się (26,72%). Młodzież bardzo potrzebuje intymności w rozmowie, oczekuje rozmowy na osobności, i to w znacznie większym stopniu niż uczniowie szkół podstawowych.

Czynniki utrudniające porozumienie się z nauczycielem we wskazaniach uczniów gimnazjów

Za główny czynnik zaburzający relacje osobowe z nauczycielami uczniowie gimnazjów uznali hałas (41,27%) i niechęć nauczycieli do wysłuchania uczniów (37,30%). Ponadto wskazywali także na niespokojne zachowanie samych uczniów (37,04%). Ważną przyczynę utrudnionego porozumiewania się uczniowie upatrują także w braku czasu na wypowiedzenie się (26,72%) i braku możliwości rozmowy na osobności (22,49%).

Dodatkowo uczniowie rozwijali swoje spostrzeżenia w swobodnych wypowiedziach, jak chociażby: „Nauczyciel nie ma czasu, nie chce zrozumieć, o co uczniowi chodzi”. Z badań wynika, że relacje między nauczycielem a uczniem nie zawsze, i nie we wszystkich szkołach w jednakowym stopniu, układają się prawidłowo, o czym świadczą dalsze wypowiedzi:

„Po powiedzeniu swojego zdania nauczyciel wyżywa się później na tobie”.

„Nauczyciel uważa, że ma zawsze rację i nie można z nim dyskutować, przez co nie możemy wypowiedzieć własnego zdania i normalnie rozmawiać”.

„Nauczyciel uważa się za coś wyższego i ważniejszego od ucznia i często wykorzystuje swoją rzekomą wyższość”.

Postrzeganie nauczyciela przez uczniów nie zawsze jest obiektywne. Niejednokrotnie w ocenie tej uczniowie kierują się emocjami. Nie zawsze wiedzą jak należy zachować się w różnych sytuacjach, znacznie lepiej znają zasady komunikacji interpersonalnej z literatury psychologicznej, a większą trudność sprawia im stosowanie jej w praktyce.

Zachowanie ciszy\milczenia w trakcie wypowiedzi innych

Uczniowie wiedzą, że w czasie dyskusji w danym momencie jedna osoba powinna mówić, a inni milczeć (89,95%), ale trudno im panować nad swoimi emocjami. Tylko 4,76% uważa, że nie trzeba w takiej sytuacji zachowywać absolutnego milczenia, a więc dopuszcza równoczesną dwutorowość w wypowiadaniu się. Obserwacja zarówno codziennych zachowań społecznych, jak i przekazów medialnych wskazuje na znaczne zaniedbania w tej kwestii. Młodzież w wielu przypadkach spotyka się z wchodzeniem drugiej osobie w słowo i wzajemnym przerywaniem wypowiedzi. Nie jest to dobry przykład dla wchodzących w dorosłe życie młodych ludzi.

Na pytanie, czy powinni powstrzymać się od wypowiedzi i zachować milczenie, kiedy ktoś mówi, uczniowie odpowiadali: zdecydowanie tak – 31,75%; raczej tak – 58,20%; raczej nie – 3,7%, oraz zdecydowanie nie – tylko 1,6%.

Szkoła jest miejscem, w którym uczniowie nie tylko zdobywają wiedzę, ale i podstawy kultury bycia. Ważną funkcją, oprócz dydaktycznej, jest właśnie funkcja wychowawcza. Stąd tak istotna jest konieczność podejmowania przez nauczycieli działań w celu zapoznania uczniów z zasadami poprawnej komunikacji.

Nauczyciele podejmują różne formy działań w obrębie kultury zachowania i porozumiewania się. Zwracają uwagę na to, że gdy jedna osoba mówi, druga powinna milczeć, co potwierdzają badani (51,32%). Niespełna 32% respondentów potwierdza, że w szkole podejmowane są tematy związane z zasadami poprawnej komunikacji interpersonalnej. Niepokojący jest fakt, że 25,93% badanych uważa, iż w szkole nie poruszano takiej problematyki. W wypowiedziach pojawiają się następujące stwierdzenia:

„Nauczyciele mówili na temat zasad poprawnego porozumiewania się, ale nikt nie słuchał”.

„Niby wszyscy to wiedzą, ale nikt się nie stosuje”.

„Nie ma szans prowadzić takich zajęć, gdyż niektóre jednostki osobowe skutecznie to uniemożliwiają”.

„Tak, nauczyciele w czasie lekcji zwracają uwagę na to, że jak jeden mówi, to reszta milczy, ale brakuje możliwości cichego, nieprzeszkadzającego rozmawiania”.

Pewnym problemem wydaje się być umiejętność dobrej komunikacji, ponieważ według relacji uczniów nie zawsze nauczyciele podejmują tą problematykę, a i w praktyce, w kontaktach z uczniem zasada ta nie zawsze jest stosowana. Uczniowie wskazywali duży dystans pomiędzy odnoszeniem komunikacji nauczyciela do ucznia a oczekiwaniami ucznia do nauczyciela. Nie zawsze nauczyciel stanowi wzór i model poprawnej komunikacji. Niejednokrotnie w sytuacji zdenerwowania i trudności w opanowaniu emocji nauczyciele używają

niewłaściwych określić w stosunku do ucznia, co wyzwała w odbiorcy poczucie poniżenia i krzywdy.

7.3. Relacje interpersonalne w ocenie uczniów szkół ponadgimnazjalnych

Najistotniejszymi elementami relacji interpersonalnej są gotowość wysłuchania i chęć zrozumienia drugiej osoby. Relacje pomiędzy nauczycielami a uczniami w dużej mierze mogą być zależne od postawy nauczyciela, zaangażowania w poznawanie swoich uczniów, czasu im poświęcanego, poziomu dźwięków w tle, a także sposobu w jaki się komunikują.

W komunikacji interpersonalnej duże znaczenie odgrywa cisza, jako element wybrzmienia słowa, chwila namysłu przed wypowiedzianymi treściami. Jurgen Habermas, w swojej książce *Teoria działania komunikacyjnego*, rozgranicza pojęcie ciszy i milczenia, a także szczegółowo omawia rolę ciszy w komunikacji.

Relacje między uczniami w percepcji uczniów szkół ponadgimnazjalnych

W praktyce pedagogicznej, szczególnie w relacji nauczyciel–uczeń, odbywa się spotkanie człowieka bardziej dojrzałego (z założenia) z drugim, mniej dojrzałym, w którym w procesie komunikacji dokonuje się także poznawanie siebie w relacji z innymi. W relacjach międzyludzkich duże znaczenie mają takt i dyskrecja.

Poziom relacji na płaszczyźnie koleżeńskiej uczniowie szkół ponadgimnazjalnych oceniają w większości pozytywnie. Ponad połowa respondentów (52,12%) wskazała, że relacje te są dobre, a 30,08% zaznaczyło, że układają się one bardzo dobrze. Jako dostateczne ocenia je 14,83% badanych i tylko niepełna 3% wystawia stosunkom panującym pomiędzy młodzieżą ocenę niedostateczną.

Relacje między nauczycielami a uczniami w percepcji uczniów szkół ponadgimnazjalnych

Podobnie jak w szkołach gimnazjalnych, tak i na tym poziomie nauczania dużo gorzej przedstawiają się komentarze na temat sposobu porozumiewania się z nauczycielem.

Jedynie 9,75% ankietowanych wskazało, że relacja nauczyciel–uczeń jest bardzo dobra. Jako dobrą komunikację pomiędzy młodzieżą a wychowawcami oceniło 43,22% respondentów. Niepokojący jest fakt, że blisko połowa uczestników badania oceniła tę relację negatywnie. Ocenę dostateczną wysta-

wiło 38,56% ankietowanych, zaś zupełnie krytycznie wypowiedziało się 8,47% badanych uczniów. Wydawałoby się, że dziewiętnastolatkom stojącym u progu dorosłości powinno być łatwiej nawiązać satysfakcjonujący kontakt z nauczycielami niż ich młodszym kolegom. Niestety odpowiedzi uczniów tego nie potwierdzają.

Kolejne pytanie ankietowe stanowiło próbę odnalezienia przyczyn złych relacji na linii nauczyciel – uczeń. Trzeba przyznać, że respondenci byli w tej kwestii dość szczerzy. Ich wypowiedzi wskazują na wiele elementów zaburzających porozumienie z nauczycielami, przy tym bez unikania krytyki pod własnym adresem.

Mimo dużej dozy samokrytyki wyraźnie rzuca się w oczy, że uczniowie w większości (43,22%) wskazali na fakt, że to nauczyciel nie chce ich słuchać. Sporo głosów zebrały również wypowiedzi obciążające winą za złe relacje hałas i niespokojne zachowanie uczniów (po 36,44%). Brak czasu na wypowiedź (33,47%) to argument uderzający ponownie w pedagogów. Od nich wszak zależy, w jaki sposób zostanie poprowadzona lekcja i czy znajdzie się czas na swobodne wypowiedzi uczniów oraz wyrażenie przez nich własnego zdania – tak przecież istotne na tym etapie edukacji, kiedy z małych dzieci uczniowie zmieniają się w młodzież stojącą u progu dorosłości. Pomijając zaskakującą samokrytykę młodzieży, należy wyraźnie podkreślić, że gdyby zsumować wypowiedzi dotyczące niechęci nauczycieli do słuchania ich i braku możliwości rozmowy, to okazałoby się, że 77% badanych nie ma możliwości wymiany poglądów z nauczycielem, choć wykazuje taką potrzebę.

Ponadto badani wskazywali na inne ważne powody zaburzające komunikację w relacjach nauczyciel – uczeń, takie jak: przekonanie nauczyciela o własnej nieomyślności, nieumiejętność nauczyciela do przyznawania się do własnych błędów, brak wyrozumiałości, zasłanianie się źle pojętym autorytetem, brak szacunku ucznia dla nauczyciela i nauczyciela dla ucznia, brak wzajemnego zrozumienia, ale także strach przed nauczycielem oraz niepewność, czy powie się coś odpowiedniego.

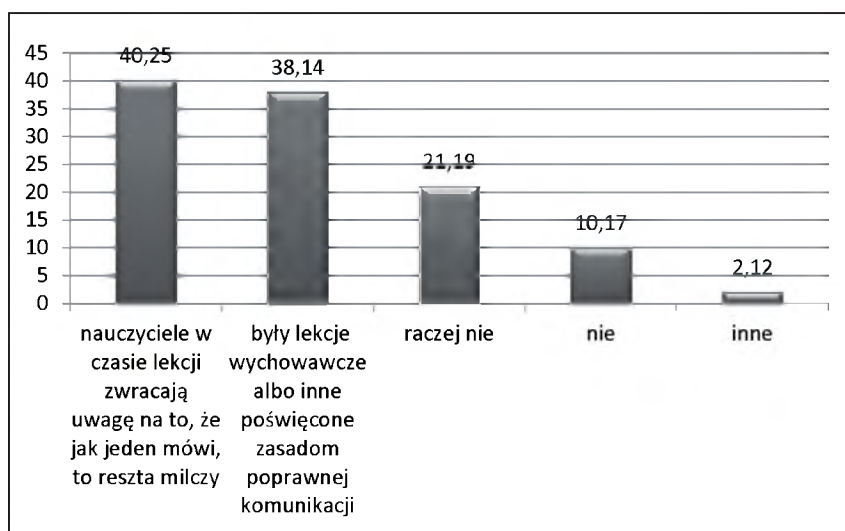
Potrzeba milczenia w czasie wypowiedzi innych

Milczenie często uważane jest za tożsame z ciszą, dlatego też zamiennie używane są te dwa określenia. Cisza i milczenie mają wprawdzie wspólne pewne cechy, jednak milczenie – zależne od woli człowieka, może mieć różnorodne znaczenie, zarówno jako zaprzeczenie, bądź potwierdzenie czyjejś wypowiedzi, ale w komunikacji interpersonalnej ma także zastosowanie jako element kultury i umiejętności słuchania. Milczeć możemy w hałasie, ale hałas niszczy ciszę.

Badani uczniowie szkół ponadgimnazjalnych w swoich wypowiedziach doceniają potrzebę milczenia w sytuacji wypowiedzi innych osób. Koniecz-

ność zachowania milczenia, podczas gdy inni się wypowiadają, zadeklarowało 36,86% badanych, a na odpowiedź „raczej tak” wskazało 52,54%. Milczenie ich zdaniem daje możliwość skoncentrowania się na wypowiadanych treściach, zrozumienia ich znaczenia, co w konsekwencji owocuje dobrą komunikacją. Milczenie w trakcie wypowiedzi innych jest wyrazem szacunku dla rozmówcy, a równocześnie wskazuje na dobre wychowanie osoby zachowującej ciszę we właściwym momencie. Jest cechą osobowości człowieka, którą nazywamy powściągliwością.

Wykres nr 28. Możliwość poznania zasad poprawnego porozumiewania się



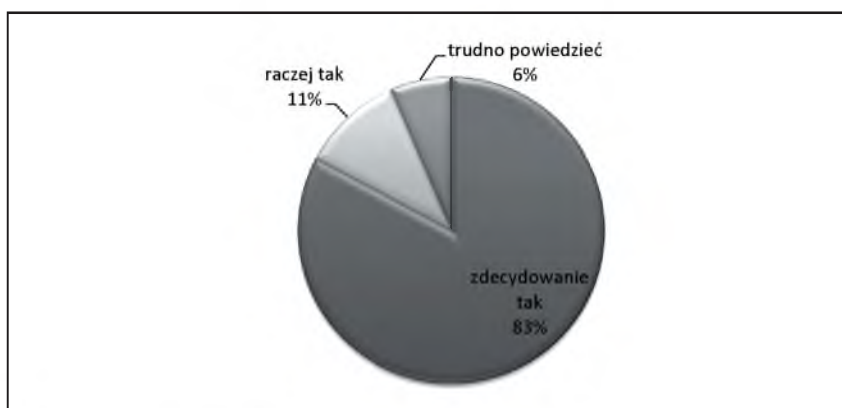
Źródło: opracowanie własne.

Badani wskazują, że niektórzy nauczyciele w czasie lekcji zwracają uwagę na zasady poprawnej komunikacji i wyjaśniają wychowankom, na czym polega dialog. Spośród respondentów 38,14% przyznaje, że w ramach lekcji wychowawczych podejmowana była ta problematyka. Jednak aż 31,36% badanych uczniów odpowiada, że nie spotkało się nigdy z takimi zagadnieniami w szkole. Wskazuje to wyraźnie na konieczność zdecydowanie większego zaangażowania w kwestie wychowania i poprawnej komunikacji. Być może treści te są przekazywane przez nauczycieli, ale zbyt ogólnikowo, by uczniowie je przyswoili i zaczęli wprowadzać w życie.

7.4. Znaczenie ciszy w komunikacji interpersonalnej w ocenie nauczycieli szkół podstawowych, gimnazjów oraz nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych

Szkola podstawowa jest miejscem wzmożonego hałasu, który ma także związek z potrzebą ruchu i ekspresji, charakterystycznej dla tego wieku. Niezależnie od dynamiki młodego człowieka istnieje potrzeba poznawania ciszy i możliwości jej wprowadzenia w proces komunikacji, gdyż przyczynia się ono zarówno do koncentracji na tym co nauczyciel mówi, jak i słuchania wypowiedzi zarówno ucznia, jak i nauczyciela. Nie może być mowy o dobrej komunikacji bez wzajemnego zrozumienia przekazywanych sobie komunikatów. W relacji pomiędzy nadawcą komunikatu a jego odbiorcą dużym zakłóceniem jest szum informacyjny, czyli hałas, który przyczynia się do zniekształcenia wypowiadanych komunikatów.

Wykres nr 29. Sekwencje ciszy pozytywnie wpływają na poprawną komunikację w szkole



Źródło: opracowanie własne.

Wielość czynników wpływających na obniżenie efektów dydaktycznych i wychowawczych, wskazanych przez nauczycieli, pozwala na zastanowienie się, jak wiele problemów wynika z nadmiaru hałasu. Niezależnie od miejscowości i wielkości szkoły badani nauczyciele wskazują na rozmowy uczniów w czasie lekcji, co w konsekwencji może powodować brak rozumienia treści wykładanych przez nauczycieli. Drugim ważnym aspektem jest brak wychowania i niepokój wewnętrzny ucznia. Zmęczenie nauczyciela także ma negatywny wpływ na efekty pracy, ale przeważnie jest ono spowodowane zachowaniem uczniów. W kontekście wypowiedzi nauczycieli cisza jawi się jako czynnik

wpływający na podniesienie rezultatów i obniżenie poziomu napięcia zarówno wśród uczniów, jak i nauczycieli.

Tabela nr 16. Czynniki obniżające efekty dydaktyczne i wychowawcze w percepcji nauczycieli szkół podstawowych

Czynniki wpływające na obniżenie efektów dydaktycznych i wychowawczych	W stopniu wysokim		W stopniu średnim		W stopniu niskim		Trudno powiedzieć	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
rozmowy uczniów	70,97	66	27,96	26	1,08	1	0,00	0
niepokój wewnętrzny ucznia	52,69	49	37,63	35	6,45	6	3,23	3
sposób prowadzenia lekcji	50,54	47	34,41	32	6,45	6	8,60	8
brak rozumienia treści wykładanych przez nauczyciela	66,67	62	25,81	24	3,23	3	4,30	4
brak przygotowania ucznia	50,54	47	37,63	35	6,45	6	5,38	5
chęć zwrócenia uwagi na siebie	50,54	47	41,94	39	5,38	5	2,15	2
brak wychowania ucznia	56,99	53	33,33	31	6,45	6	3,23	3
zmęczenie nauczyciela	37,63	35	40,86	38	8,60	8	12,90	12

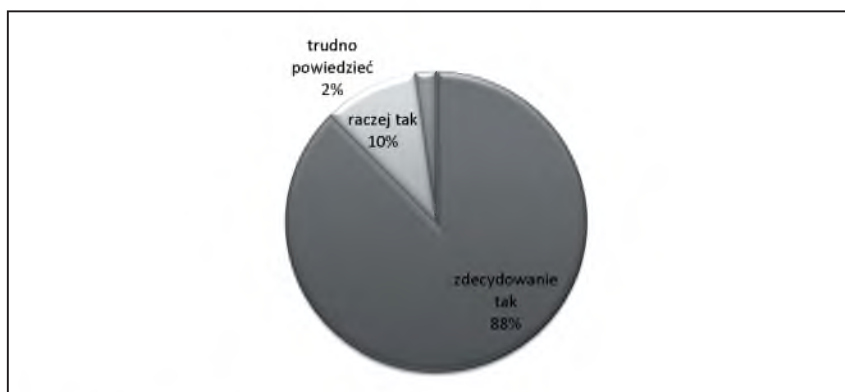
Źródło: opracowanie własne.

Dodatkowo wskazano na nadpobudliwość uczniów, lekceważenie nauczyciela i brak szacunku względem niego. Dość liberalne zachowania wynikać mają z niewłaściwie rozumianych praw ucznia. „W żadnej ze szkół nie spotkałam praw nauczyciela, ale wszędzie są eksponowane prawa ucznia” – komentuje jedna z respondentek. Dziecko żyje w świecie dorosłych, należy mu się szczególna uwaga i troska, ale dla dobra dziecka duże znaczenie ma wychowanie i wprowadzenie w kulturę bycia w społeczeństwie. Wolność każdego człowieka jest ograniczana przez wolność innego. Nie można mówić o tolerancji jako o sposobie robienia tego, co się komu podoba. Antypedagogika i wychowanie bezstresowe okazały się paradoksalnie stresem dla społeczeństwa, co przejawia się w codziennym zachowaniu jego członków.

Przed szkołą stoją dziś nowe, trudne, ale ważne wyzwania, ponieważ skomplikowana sytuacja wielu rodzin spowodowała zaniedbania wychowawcze, a czas pracy rodziców ogranicza znacznie możliwość spełniania przez nich funkcji wychowawczych w zadowalającym stopniu. Nieporównywalny jest czas oddziaływania wychowawczego rodziny i szkoły. Znaczną część dnia dziecko spędza w szkole lub w innych instytucjach edukacyjnych.

Nauczyciele gimnazjum zapytani o ciszę wskazywali, że należy ją wraz z milczeniem postrzegać i analizować w kontekście innych zjawisk oraz pojęć pedagogicznych. Do nich należy wychowanie, któremu ze względu na brak jasnych kryteriów, nadaje się różne znaczenie treściowo-zakresowe. Zarówno cisza, jak i milczenie jest procesem wkomponowanym i nierozzerwalnie związanym z wychowaniem, które połączone jest ze wszystkimi wymiarami codziennego życia. Pozytywnym rezultatem wychowania jest umiejętność równoważenia dźwięku, ciszy i milczenia, podejmowanie różnych rodzajów aktywności, jednakże ważne tu będą działania celowe. Bez znajomości celu wychowania, norm i zasad zachowań, nie można spodziewać się pozytywnych efektów. Nauczyciele zdecydowanie uważają, że zachowanie milczenia podczas wypowiedzi (jeden mówi, drugi milczy) wywiera pozytywny wpływ na poprawną komunikację, ułatwia prowadzenie lekcji (87,64%).

Wykres nr 30. Pozytywny wpływ sekwencji ciszy na poprawną komunikację w szkole



Źródło: opracowanie własne.

Doświadczenie ciszy, jej aspekt pozytywny, koncentracja uwagi i wrażliwość ucha powodują, że zasadne wydaje się być włączenie ciszy w proces dydaktyczno-wychowawczy.

Tabela nr 17. Czynniki wpływające na obniżenie efektów dydaktycznych w percepcji nauczycieli gimnazjów

	Wysokim		Średnim		Niskim		Trudno powiedzieć	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
Rozmowy uczniów	67,42	60	28,09	25	2,2%	2	2,25	2
Niepokój wewnętrzny ucznia	53,93	48	44,94	40	0,00	0	1,12	1
Sposób prowadzenia lekcji	55,06	49	41,57	37	2,25	2	1,12	1
Brak rozumienia treści wykładanych przez nauczyciela	73,03	65	24,72	22	1,12	1	1,12	1
Brak przygotowania ucznia	57,30	51	38,20	34	4,49	4	0,00	0
Chęć zwrócenia uwagi ucznia na siebie	49,44	44	40,45	36	10,11	9	0,00	0
Brak wychowania ucznia	53,93	48	42,70	38	3,37	3	0,00	0
Zmęczenie nauczyciela	37,08	33	53,93	48	8,99	8	0,00	0

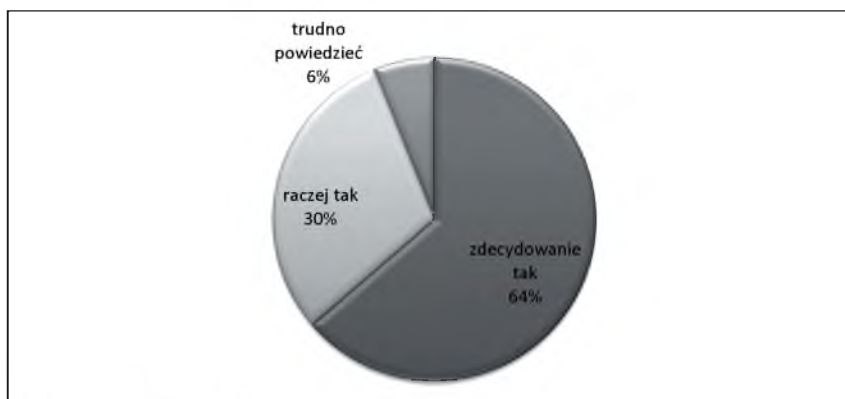
Źródło: opracowanie własne.

Podstawowym problemem, na który nauczyciele gimnazjów wskazywali, a który może i powinien wzbudzać niepokój, jest brak rozumienia przez uczniów treści wykładanych przez nauczyciela (73,03%). Można to różnie interpretować, zarówno jako nieczytelny przekaz treści nauczyciela, jak i kłopoty z rozumieniem przez uczniów, które mogą wynikać z problemów z koncentracją, hałasu na lekcji, niesystematycznej nauki, a także obniżonych wymagań wobec uczniów, do których przyczyniają się programy szkolne, jak i znacznie częściej występujących deficytów i zaburzeń u uczniów.

Pojawiały się wypowiedzi, że u uczniów obserwuje się: „niechęć do podejmowania wysiłku”; „Widoczny jest brak konsekwencji w działaniu, zmęczenie uczniów, problemy zdrowotne i brak kultury osobistej uczniów”. Coraz częściej u gimnazjalistów ujawnia się „frustracja i agresja”. Można wskazać także czynniki pojawiające się ze strony szkoły, takie jak: „choroba nauczyciela, niefortunny rozkład lekcji, np. przedmioty dydaktyczne po wf”.

Każde porozumienie między ludźmi, niezależnie od tego w jakim wieku i na jakim poziomie, wymaga zrozumienia przekazywanych komunikatów. By tak stać się mogło konieczne jest przestrzeganie zasad określonych w psychologii społecznej pomiędzy nadawcą i odbiorcą, z uwzględnieniem czynników zapewniających poprawną komunikację, bądź utrudniających ją. Cisza wskazywana jest jako niezbędny element wypowiedzianych sekwencji między nadawcą a odbiorcą.

Wykres nr 31. Sekwencje ciszy mają pozytywny wpływ na poprawną komunikację w szkole



Źródło: opracowanie własne.

Mankamenty wychowania dają o sobie znać w procesie dydaktycznym. Brak ciszy i wychowania do ciszy utrudnia percepcję podawanych przez nauczycieli treści i w wielu przypadkach uniemożliwia koncentrację. Badani nauczyciele poproszeni zostali o zwrócenie uwagi na elementy obniżające efekty dydaktyczne.

Tabela nr 18. Czynniki obniżające efekty dydaktyczne i wychowawcze w percepcji nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych

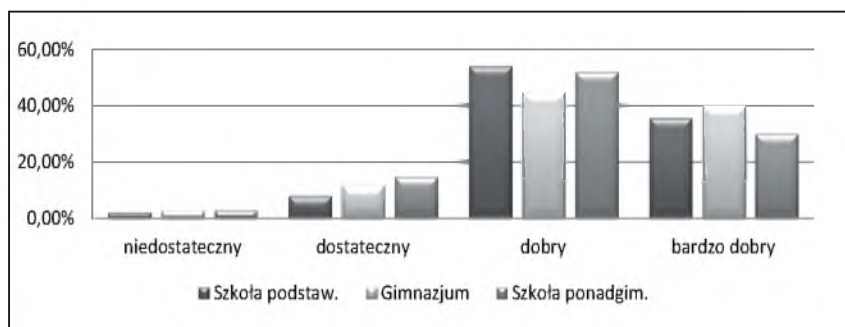
W jakim stopniu Pani/ Pana zdaniem poniższe elementy przyczyniają się do obniżenia efektów dydaktycznych i wychowawczych?	Wysokim		Średnim		Niskim		Trudno powiedzieć	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
rozmowy uczniów	62,12	41	34,85	23	3,03	2	0,00	0
niepokój wewnętrzny ucznia	54,55	36	33,33	22	9,09	6	3,03	2
sposób prowadzenia lekcji	57,58	38	39,39	26	0,00	0	3,03	2
brak rozumienia treści wy- kładanych przez nauczyciela	69,70	46	22,73	15	6,06	4	1,52	1
brak przygotowania ucznia	54,55	36	40,91	27	3,03	2	1,52	1
chęć zwrócenia na siebie uwagi	46,97	31	37,88	25	12,12	8	3,03	2
brak wychowania ucznia	53,03	35	36,36	24	9,09	6	1,52	1
zmęczenie nauczyciela	46,97	31	43,94	29	7,58	5	1,52	1

Źródło: opracowanie własne.

W udzielanych odpowiedziach nauczyciele wskazywali na nadmiar obowiązków, a także na przemęczenie ucznia. Wielu podkreślało, że uczniowie znacznie więcej godzin spędzają w szkole niż w domu, przez co większość obowiązków związanych z edukacją i wychowaniem spada na nauczycieli, a uczniowie przychodzą do szkoły bez odpowiedniej bazy zasad, jakie powinni wynieść z domu. Wśród czynników utrudniających pracę wymieniano także: brak tlenu i witaminy D, co odbija się na zdrowiu uczniów. Ponadto nauczyciele szkół ponadgimnazjalnych podkreślali, że uczniowie po lekcjach uczestniczą w różnorodnych zajęciach dodatkowych, co ogranicza ich możliwości przebywania na powietrzu, „Zresztą jakość powietrza, którym oddychamy, też nie służy dobrze mózgowi” – komentował jeden z respondentów. Inny ankietowany dodał niezwykle cenną uwagę, a mianowicie wskazał na „traktowanie swojej pracy przez nauczycielowi tylko jako zawodu, a nie misji”.

7.5. Ocena sposobu komunikacji – analiza porównawcza wypowiedzi uczniów i nauczycieli ze wszystkich stopni badanych szkół

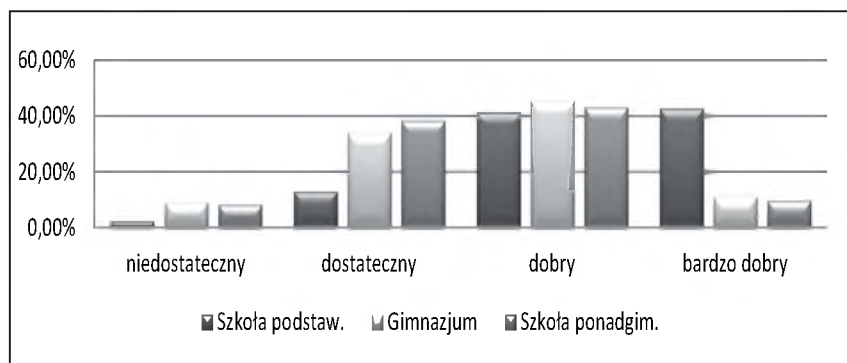
Wykres nr 32. Ocena sposobu komunikacji między uczniami w opinii uczniów



Źródło: opracowanie własne.

W większości uczniowie dobrze oceniają komunikację między sobą. Średnia ocena komunikacji między uczniami wystawionych przez uczniów podstawówki wynosi 4,64, gimnazjów – 4,20, a szkół ponadgimnazjalnych – 4,06. Wraz z kolejnymi etapami edukacji zauważyć można tendencję spadkową, jednak jest ona nieznaczna. Można uznać, że poziom komunikacji między kolegami i koleżankami w klasie utrzymuje się przez cały okres edukacji na jednako- wym, zadowalającym pułapie.

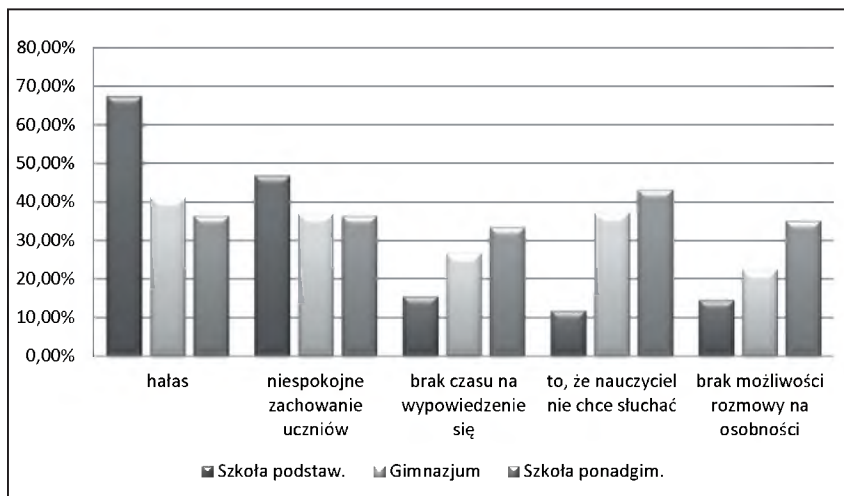
Wykres nr 33. Ocena sposobu komunikacji między uczniami a nauczycielami w opinii uczniów



Źródło: opracowanie własne.

Młodszy uczniowie zdecydowanie lepiej oceniają komunikację z nauczycielami niż ich starsi koledzy. Uczniowie podstawówek określają ją jako bardzo dobrą i dobrą, podczas gdy wśród uczniów gimnazjów oraz liceów przeważa ocena dostateczna i dobra. Średnia ocen dla uczniów podstawówki to 4,22, gimnazjów – 3,49, a szkół ponadgimnazjalnych – 3,46. Zaobserwować można wyraźną tendencję spadkową, starsi uczniowie zdecydowanie gorzej oceniają sposób komunikacji nauczycieli z uczniami. Być może przyczynę tego stanu rzeczy upatrywać należy w nastoletnim buncie, sprzeciwie wobec autorytetów, ale może też oznaczać, że starsi uczniowie są po prostu bardziej krytyczni i większą uwagę zwracają na sposób, w jaki są przez nauczyciela traktowani (mają też większe wymagania co do samego procesu komunikacji). Potwierdzeniem tego przypuszczenia może być odpowiedź na pytanie, jakie czynniki utrudniają komunikację z nauczycielem.

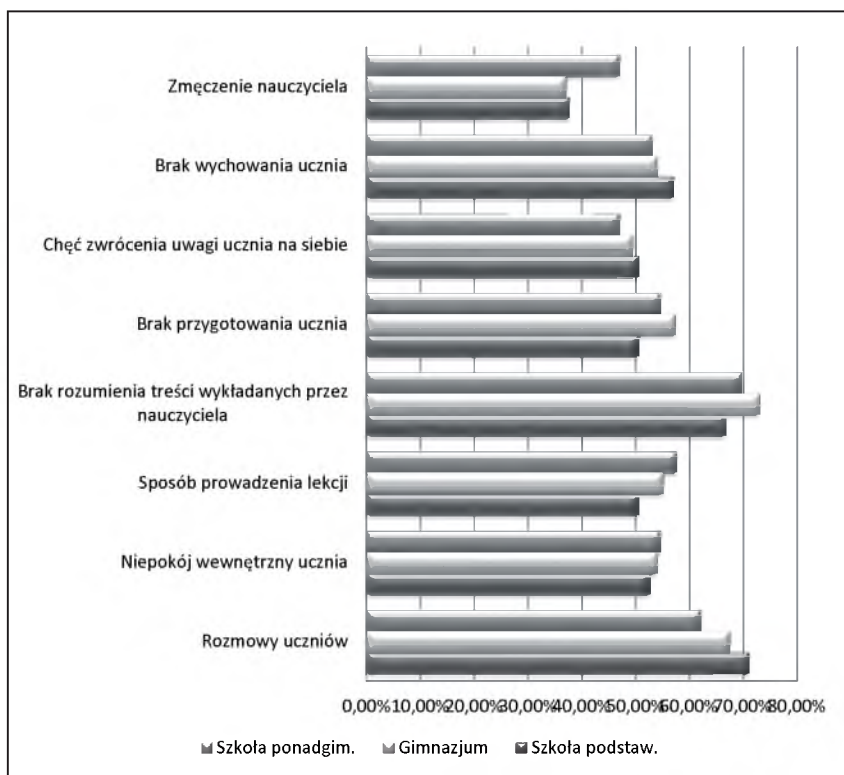
Wykres nr 34. Czynniki utrudniające komunikację z nauczycielem w opinii uczniów



Źródło: opracowanie własne.

Wyraźnie widać różnice w wyszczególnianiu przyczyn utrudnionej komunikacji z nauczycielem przez uczniów na różnych poziomach edukacji. Uczniowie podstawówki są bardziej skłonni szukać ich w warunkach zewnętrznych (hałas) i w sobie (niespokojne zachowanie uczniów), niż w nauczycielu. Starsi uczniowie zwracają co prawda uwagę na te czynniki, ale wskazują też na fakt, że często sam nauczyciel utrudnia tę komunikację (brakuje czasu na wypowiedzenie się, nie ma możliwości na rozmowę na osobności czy wręcz nauczyciel nie chce słuchać). Przeprowadzone badania wskazują na to, że starsi uczniowie potrzebują kontaktu z nauczycielem, jednak go nie znajdują. Specyfika pracy nauczyciela nie zawsze pozwala na poświęcenie uwagi każdemu z wychowanków, trudno się też dziwić pedagogom, że nie mają możliwości rozmowy na osobności z każdym z uczniów. Jednakże oskarżenie, że nauczyciel nie chce słuchać, wskazuje na poważny błąd dydaktyczny. Uczeń, mając poczucie odrzucenia, w przypadku sytuacji trudnej nie przyjdzie do nauczyciela i nie powie mu o problemach, z którymi się boryka.

Wykres nr 35. Czynniki obniżające efekty dydaktyczne – szkoły podstawowe, gimnazja i szkoły ponadgimnazjalne

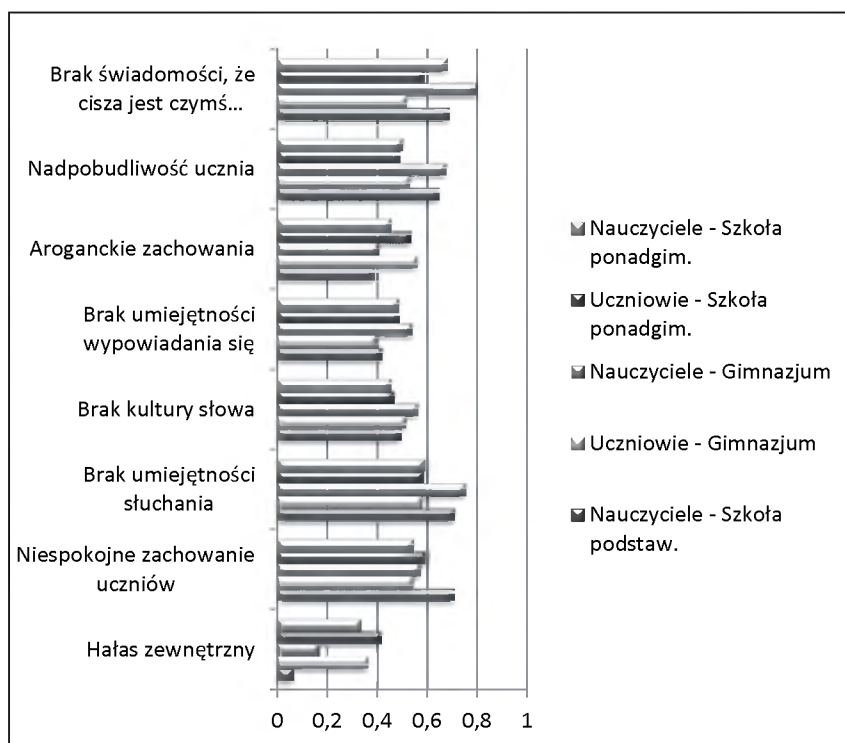


Źródło: opracowanie własne.

Analizując wypowiedzi nauczycieli, można zauważyć, że na wszystkich poziomach edukacji największym problemem jest niewłaściwe zachowanie uczniów (rozmowy na lekcji, brak wychowania, nieprzygotowanie) oraz brak zrozumienia treści wykładanych przez nauczyciela. Z wiekiem nieznacznie zmniejsza się odsetek uczniów rozmawiających na lekcji. Warto zauważyć, że wypowiedzi nauczycieli na kolejnych etapach edukacji nieznacznie się różnią. Nauczyciele starszych uczniów częściej upatrują przyczyn słabych efektów dydaktycznych również w sobie (sposób prowadzenia lekcji, zmęczenie nauczyciela). Można przypuszczać, że praca z dojrzałszymi, mniej zależnymi od nauczyciela uczniami skłania do refleksji nad własną pracą. Świadomość, że problemy w komunikacji są związane z zachowaniem obu stron relacji, jest bardzo ważna. Obarczanie uczniów całą odpowiedzialnością za niepowodzenie procesu komunikacji może spowodować jedynie pogłębienie problemu. Zarówno nauczyciele, jak i uczniowie są tylko ludźmi, w związku z tym mogą popełniać

błędy. Nie chodzi tu oczywiście o obwinianie bądź usprawiedliwianie kogokolwiek, a jedynie o świadomość, że każdy może mieć „gorszy dzień”. Uświadomienie sobie faktu, że problemy w komunikacji wynikają z błędów obu stron, jest najważniejszym elementem niezbędnym do poprawy relacji. Warto byłoby edukować w tym względzie nie tylko uczniów, ale i nauczycieli, w takim tylko celu by umieli znajdować czynniki utrudniające kontakt nie tylko w innych, ale i w sobie. Bo o ile trudno zmienić czyjeś zachowanie – zmiana swojego jest jak najbardziej możliwa. A czasami wysiłek jednej ze stron wystarczy, aby i druga podjęła taką samą pracę nad poprawą relacji.

Wykres nr 36. Czynniki zaburzające proces komunikacji w opinii nauczycieli i uczniów



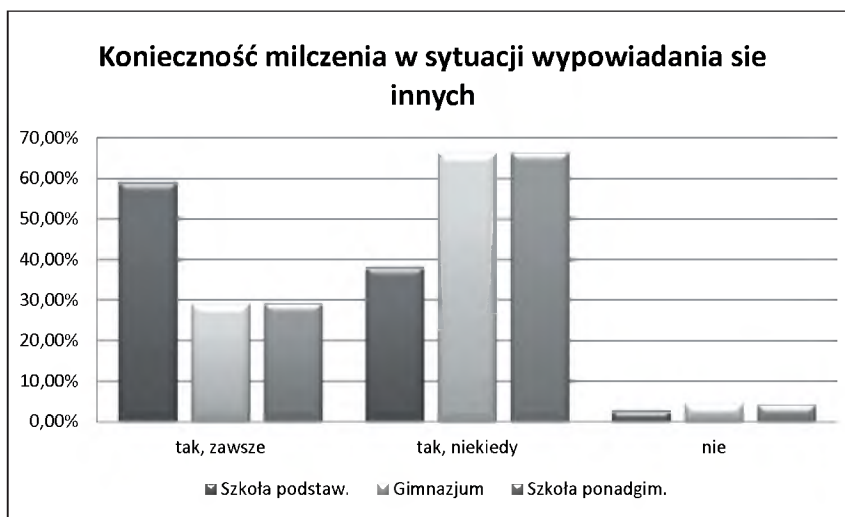
Źródło: opracowanie własne.

Pytając uczniów i nauczycieli o to samo, mamy możliwość porównania ich sposobu patrzenia na tę samą kwestię, możemy wówczas sprawdzić, czy występują różnice w sposobie interpretacji pewnych zjawisk. Daje się zauważyć, że nauczyciele większą niż uczniowie wagę przywiązują do niemal wszystkich wymienionych czynników. Uczniowie, owszem, zauważają problem, ale na nie-

co mniejszą skalę. Być może dla uczniów czynniki te nie są tak istotne jak dla nauczycieli, jednak to ci drudzy są zazwyczaj nadawcami komunikatów, a więc większą uwagę zwracają na to, czy i w jaki sposób ich przekaz został odebrany.

Milczenie jest warunkiem dialogu: ktoś musi milczeć, aby mówić mógł ktoś. Zarówno językowi, jak i zrozumieniu treści niezbędne wydaje się milczenie, gdyż stwarza ono możliwość wybrzmienia słowa. Ponadto milczenie komunikacyjne stanowi nieodzowny składnik rozmowy – pauzę, zawieszenie głosu, oddech². Istnieją sytuacje, kiedy nie wypada milczeć albo nie wypada się odzywać. Tę umiejętność zachowania milczenia w zależności do sytuacji i okoliczności w procesie wychowania oraz socjalizacji wpaja się dzieciom od małości. Jak zostało już wcześniej powiedziane, język (słowo) i milczenie to dwie strony tego samego medalu, bo odnoszą się do świata, orientacji, komunikacji, a także wyrażania emocji.

Wykres nr 37. Reakcje nauczycieli na zakłócanie wypowiedzi innych



Źródło: opracowanie własne.

Nauczyciele szkół podstawowych częściej niż pozostali zwracają uczniom uwagę na konieczność zachowania ciszy w przypadku, kiedy ktoś inny mówi. Uczą w ten sposób szacunku dla drugiej osoby i kultury zachowań. Jest to niezwykle ważne, gdyż część dzieci, szczególnie na tym etapie edukacji, posiada umiejętność szybkiej i płynnej wymowy, ale są i takie, które do wypowiedzenia własnego zdania potrzebują ciszy i spokoju. Te ostatnie, w przypadku kiedy

² E. Wąchocka, dz. cyt., s. 14.

ktoś im przerywa, wycofują się z dialogu. Zjawisko to znalazło potwierdzenie w swobodnych wypowiedziach uczniów: „Inni mnie przekrzykują, kiedy próbuję coś powiedzieć”. Pojawia się zatem pytanie, czy uczniowie starsi nie potrzebują już takich napomnień, czy też nauczyciele z jakiegoś powodu nie przykładają do tego takiej wagi.

Rozdział 8.

Cisza w przestrzeni szkolnej w percepcji uczniów i nauczycieli

Przestrzeń, mimo że jest podstawowym i oczywistym wymiarem naszej egzystencji, łatwo wymyka się definicjom i badaniom. Wciąż wydaje się kategorią abstrakcyjną i trudną do ujęcia przez nauki humanistyczne. Ludzie doświadczają przestrzeni, postrzegają ją, zagospodarowują i waloryzują w codziennym dyskursie, a jednak często nie potrafią o niej mówić wprost i rozpoznawać mechanizmów, za pomocą których warunkuje ona ich życie. Być może łatwiejszą perspektywą jest wykrojenie z „przestrzeni” pojęć bliższych naszemu językowi i postrzeganiu.

W każdej szkole, w różnych okresach czasu cisza była zasadą obowiązującą zarówno w czasie trwania lekcji, jak i na przerwach. Poziom hałasu był ograniczany poprzez organizowanie zabaw dla dzieci (szczególnie młodszych). Ponadto w szkołach obowiązywała pewna kindersztuba, czego szczególne przykłady znaleźć możemy w literaturze przedmiotu opisującej szkoły sióstr Urszulanek, Pijarów, kształcenie młodzieży w Rydzyńcu, jak i stosowanie wzorów szkół Marii Montessori czy Celestyna Freineta.

Przestrzeń szkolną wypełniają relacje międzyludzkie, planowane i organizowane zajęcia, ale także emocje tkwiące zarówno w nauczycielach, jak i uczniach. Sprawą istotną zatem będzie dążenie do takich zachowań, by jak najmniej przyczyniały się one do wyzwalania negatywnych emocji, a co za tym idzie do szkodliwych dla zdrowia zachowań. Mankamentem najbardziej dokuczliwym w przestrzeni szkolnej jest hałas, jako produkt niezależny od uczniów (hałas zewnętrzny, szum uliczny), a także inny rodzaj hałasu, wytwarzany przez uczniów, jak i ostre dźwięki dochodzące z pracowni technicznych, dźwięk dzwonka, podniesiony głos nauczycieli bądź uczniów, szczególnie na przerwach.

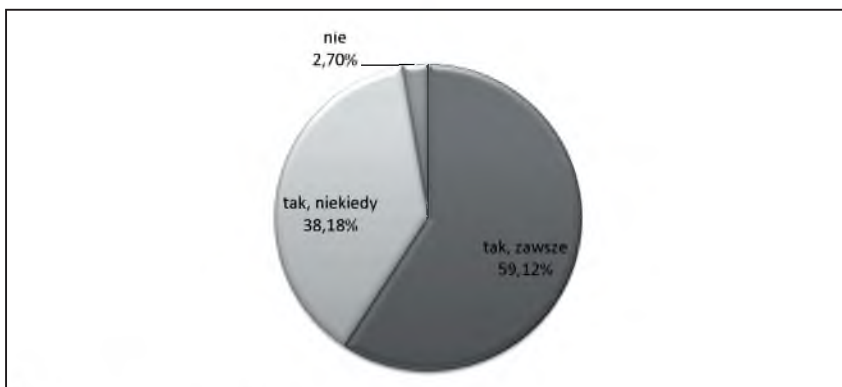
Przed szkołą stoi trudne zadanie, musi się ona podjąć rozszerzenia funkcji wychowawczej, z racji chociażby nowego modelu funkcjonowania rodziny. Uczniowie mają coraz większe trudności ze skupieniem uwagi, coraz częściej w klasie pojawiają się dzieci z nadpobudliwością psychoruchową, z zespołem ADHD, dla których hałas jest dodatkowym bodźcem utrudniającym koncentrację. Potrzeba zatem w przestrzeni szkoły wprowadzić chociażby strefy ciszy.

8.1. Cisza w przestrzeni szkolnej w ocenie uczniów szkół podstawowych, gimnazjów oraz uczniów szkół ponadgimnazjalnych

Lekcje szkolne to czas intensywnego wysiłku intelektualnego, wymagający koncentracji, skupienia. Czasami w klasie panuje hałas, trudno wówczas nie tylko zrozumieć, ale i usłyszeć słowa osoby się wypowiadającej. Gospodarzem lekcji jest zawsze nauczyciel, od którego w znacznej mierze zależy atmosfera, w jakiej prowadzone są zajęcia. Sposób prowadzenia lekcji może sprzyjać dobrej komunikacji, która powoduje, że wysiłek dydaktyczny nauczyciela przyniesie lepsze rezultaty. W atmosferze ciszy, spokoju, uczniowie łatwiej przyswajają wiedzę, a czas spędzony na lekcji przynosi wymierne efekty.

Dane empiryczne wskazują, że w czasie lekcji nauczyciele wymagają ciszy, zarówno gdy sami mówią – 93,32%, jak i kiedy mówi uczeń – 85,47%, a na pytanie, czy zwracają uwagę uczniom na dobry zwyczaj milczenia, gdy ktoś mówi, 59,12% badanych wskazuje, że robi tak zawsze, 38,18% – że tylko niekiedy, a tylko 2,70% badanych twierdzi, że nigdy nie zwraca uwagi na takie zachowanie.

Wykres nr 38. Zwracanie uwagi uczniom na konieczność milczenia w sytuacji, gdy ktoś mówi



Źródło: opracowanie własne.

Pewną zasadą w wychowaniu jest przygotowywanie uczniów do zachowania w określonych sytuacjach, m.in. w miejscach publicznych, w towarzystwie osób starszych, w środkach komunikacji itp. Zapytani uczniowie, czy nauczyciele rozmawiają na te tematy, w zdecydowanej większości odpowiadali pozytywnie, choć indywidualnie, w rozmowach, mieli wiele zastrzeżeń do sposobu i formy w jakiej to się odbywa.

Troska nauczycieli o właściwe zachowanie w miejscach publicznych wyraża się poprzez przypominanie, że w niektórych sytuacjach należy powstrzymać się od głośnych rozmów, a nawet zachować ciszę. Uczniowie wskazywali, że nauczyciele najczęściej przypominają o konieczności zachowania ciszy na cmentarzu lub w bibliotece (85,47%), a także zwracają uwagę na zachowanie ciszy w miejscach publicznych (73,31%) oraz w publicznych środkach komunikacji (65,20%). Jednak na pytanie, czy nauczyciele rozmawiają z uczniami na temat zachowania ciszy w miejscach publicznych, 26,69% badanych dało negatywną odpowiedź, podobnie negatywnie odpowiedziało 34,80% badanych, jeżeli chodzi o zachowanie ciszy w publicznych środkach komunikacji. Ponadto 14,53% z nich nie pamięta, by nauczyciele przypominali o konieczności cichego zachowania na cmentarzu czy w bibliotece.

W grupie odpowiedzi „inne” uczniowie wskazali na takie miejsca, a równocześnie wyrazili swoje zdanie na temat tego, gdzie powinna być cisza. Na pierwszych miejscach umieścili kościół, cmentarz i klasę szkolną, najniżej dom rodzinny, szpital, miejsca publiczne i korytarze szkolne. A zatem wnioskować można, że uczniowie oczekują ciszy na lekcjach, podczas gdy szkoła, jako miejsce zabawy, wspólnego przebywania z kolegami, umieszczona została w środkowej pozycji, czyli dopuszczenia umiarkowanego hałasu. Badani wskazują na potrzebę ruchu, rozmowy, zabawy, co wydaje się być oczywistością związaną z wiekiem i potrzebami rozwojowymi ucznia.

Czynniki zaburzające uwagę na lekcji

Zaburzenie koncentracji to dość powszechna przypadłość zarówno wśród osób dorosłych, młodzieży, jak i małych dzieci. Powodem mogą być zarazem trudności w regulacji emocjonalnej, nadpobudliwość psychoruchowa, jak również dystraktory: telewizor, radio, komputer, które niejednokrotnie towarzyszą dzieciom, gdy podejmują one czynności wymagające skupienia.

Uczniowie szkół podstawowych pytani, co najbardziej zaburza ich uwagę na lekcji, w pierwszej kolejności odpowiadali, że najbardziej przeszkadzają rozmowy kolegów (70,61%) i brak zrozumienia treści przekazywanych przez nauczycieli (48,31%), dopiero dalej brak zainteresowania przedmiotem lub tematem lekcji (41,55%), nudne lekcje (35,47%), czy ich nieprzygotowanie do zajęć (29,72%).

W warunkach szkolnych uczniów rozpraszają dźwięki dochodzące zza okna, hałas z korytarza, rozmowy dzieci podczas lekcji. Badani uczniowie szkół podstawowych pozytywnie doceniają ciszę i jej walory, które pozwalają na wyciszenie, uspokojenie. W stanach uwagi rozproszonej cisza pomaga w skupieniu.

Jako ważną przyczynę zaburzenia uwagi uczniowie wskazali brak zainteresowania i nudne lekcje. Można domniemywać, że szkoła nie jest jedynym źródłem przekazywania wiedzy, a uczniowie pozyskują ją z różnych miejsc i w różnej formie, zatem sposób prowadzenia lekcji mogą postrzegać jako mało atrakcyjny. Warto zatem rozwijać nowe formy pracy z uczniem, np. metodę projektów badawczych Lilian Katz. Zgodnie z tą metodą dzieciom nie wtłacza się wiedzy na siłę – same ją zdobywają, inspirując się wzajemnie. W dzisiejszych czasach dzieci potrzebują czegoś więcej i czegoś innego niż to, co oferuje tradycyjna szkoła. Warto przypomnieć, że system edukacji masowej został wdrożony ponad sto lat temu. Była to wielka innowacja! Ale – jak z każdą innowacją, coś, co jest nowe dziś, po jakimś czasie staje się obiektem muzealnym.

Znaczenie ciszy w skupieniu uwagi na lekcji według uczniów szkół podstawowych

Na pytanie, czy cisza pomaga w skupieniu, 60,14% badanych odpowiedziało, że zdecydowanie tak, 27,70 – że nie zawsze, a tylko 7,09% – że nie ma to znaczenia.

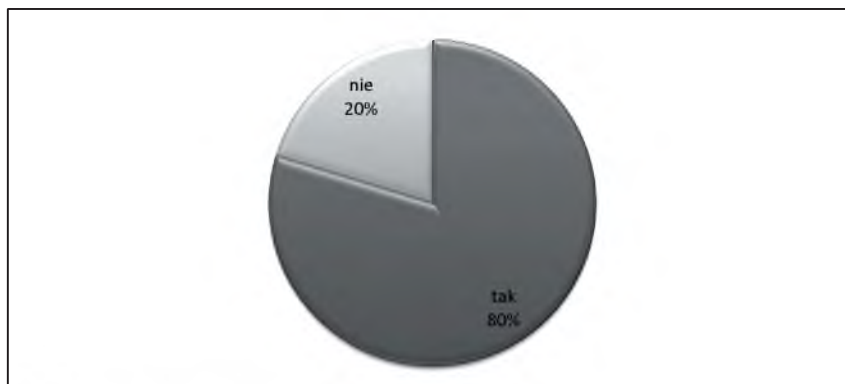
Wykres nr 39. Cisza na lekcjach pomocna w skupieniu uwagi według uczniów szkół podstawowych



Źródło: opracowanie własne.

Badani twierdzili, że są takie lekcje, na których zawsze panuje cisza (44,26%), oraz takie, na których ciszy brakuje (55,74%). Zapytani z kolei na których lekcjach najczęściej jest głośno, wskazywali następujące przedmioty, które z racji swojej specyfiki nie wymagają zdecydowanej ciszy: WF, zajęcia plastyczne i techniczne oraz muzykę. Część uczniów jako „głośne” wskazywała przedmioty takie jak język polski, angielski czy matematykę, podczas gdy inni uczniowie wskazywali te lekcje jako „zawsze ciche”. Nasuwa się domniemanie, że nie przedmiot nauczania, a sposób prowadzenia zajęć, autorytet nauczyciela warunkują zachowanie uczniów na lekcji. Podkreślić należy, że zdecydowana większość uczniów (79,73%) chciałaby, żeby na lekcjach (oprócz WF-u) była cisza, ale 1/5 badanych, dokładnie 20,27%, jest odmiennego zdania. Na wykresie poniżej zobrazowane są wypowiedzi uczniów.

Wykres nr 40. Czy na lekcjach (poza WF-em) powinna być cisza?



Źródło: opracowanie własne.

Większość badanych uczniów szkół podstawowych wskazywała na potrzebę ciszy w czasie lekcji. Podkreślali, że pomaga im to w skupieniu się na tematyce zajęć, bowiem nic ich wtedy nie rozprasza. Jednakże niepokojąco duża część badanych (24,67%) na ciszę w trakcie lekcji reaguje negatywnie – lękiem, zmęczeniem i stresem. W części przypadków wiąże się to z faktem, że cisza jest wymagana głównie podczas sprawdzianów i odpytywania, ale część uczniów nie nawykła do niej, gdyż jak wskazują dalsze badania – nie mają jej w domu.

Reakcje uczniów na ciszę na lekcji

Cisza oprócz pozytywów, jakie niesie w edukacji, może powodować również reakcje negatywne. Z przeprowadzonych badań wynika, że kiedy panuje na

lekcji cisza, to 75,68% ankietowanych uczniów cieszy się, bo nic im nie przeszkadza, ale 9,80% denerwuje się, 8,11% cisza męczy, a 6,76% odczuwa w ciszy lęk, boi się.

Przy kategorii „inne” 12,50% badanych dopisywało, że kiedy na lekcji panuje cisza, oni zajmują się czymś innym, m.in. grą na komórce lub rysowaniem. Przytoczmy wybrane wypowiedzi:

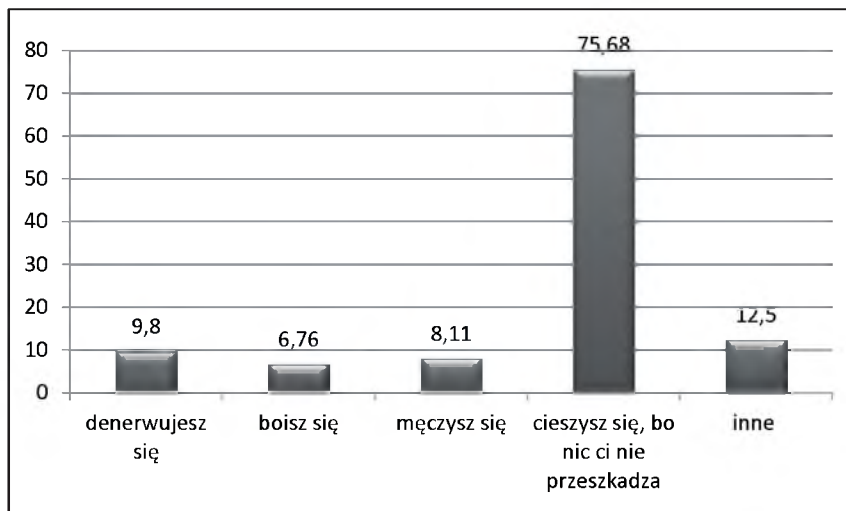
„Czasami brakuje mi możliwości pogadania z kimś, ale na sprawdzianach lubię ciszę”.

„Jeśli jest cicho, skupiam się, szybciej pracuję, nie męczę się”.

„Rozpocynam rozmowę, jak jest nudna lekcja”.

„Nie ma to dla mnie znaczenia, czy jest cicho, czy głośno, przyzwyczailem się do hałasu w domu i wszędzie”.

Wykres nr 41. Reakcja uczniów na ciszę na lekcji



Źródło: opracowanie własne.

Hałas w szkole jest wszechobecny i dla wielu dzieci, szczególnie tych idących po raz pierwszy do placówki, może być szokiem, potęgującym stres związany z pierwszymi dniami w nowym środowisku. Hałas w szkole sprawia, że uczniowie są rozdrażnieni i szybciej się męczą. Trudniej im skoncentrować uwagę, ale za to łatwiej o wybuchy agresji. Negatywny wpływ hałasu na naszą psychikę utrzymuje się jeszcze przez pewien czas po jego ustąpieniu. Oznacza to, że 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.

Aż połowa uczniów wskazuje, że w szkole często panuje hałas, a kolejne 48,31% że panuje on czasami. Jednak już w swoich spostrzeżeniach na potrzebę spokoju w szkole zadania dzieci są podzielone. Na pytanie, czy uczniowie potrzebują ciszy w szkole – 19,26% badanych odpowiedziało twierdząco, a 68,58% badanych odparło, że tak, ale tylko niektórzy. Zdecydowanie ciszy w szkole nie potrzebuje 12,16% uczniów.

Wykres nr 42. Potrzeba ciszy w szkole według uczniów szkół podstawowych

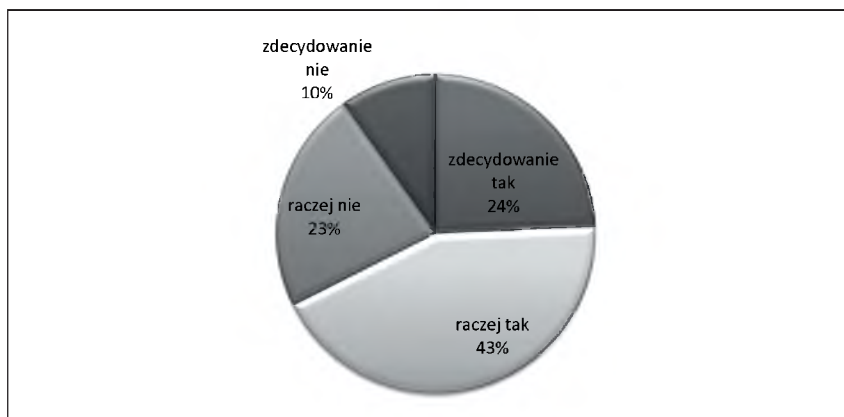


Źródło: opracowanie własne.

Badani zauważają, że są uczniowie, którzy potrzebują ciszy w szkole. Zwracają jednak uwagę, że niekoniecznie dotyczy to wszystkich uczniów. Są bowiem tacy, którzy tej ciszy nie potrzebują (12,16%). Do tej grupy należą dzieci, które mają problemy z opanowaniem samego siebie, z grupy nadpobudliwych. Wypowiedzi te wskazują na trudności, z jakimi musi zmierzyć się nauczyciel. Konieczna wydaje się być dobra współpraca szkoły i rodziny, podjęcie wspólnej pracy w celu obniżenia pobudliwości ucznia, a także wdrażanie pewnych stałych nawyków. Można domniemywać, że ta część badanych dzieci przyzwyczajona jest do funkcjonowania w hałasie w codziennym życiu, także w domu rodzinnym.

Uczniowie, zapytani wprost, czy sami oczekują ciszy na przerwach, odpowiadają bardzo różnorodnie.

Wykres nr 43. Potrzeba ciszy na przerwach według badanych uczniów



Źródło: opracowanie własne.

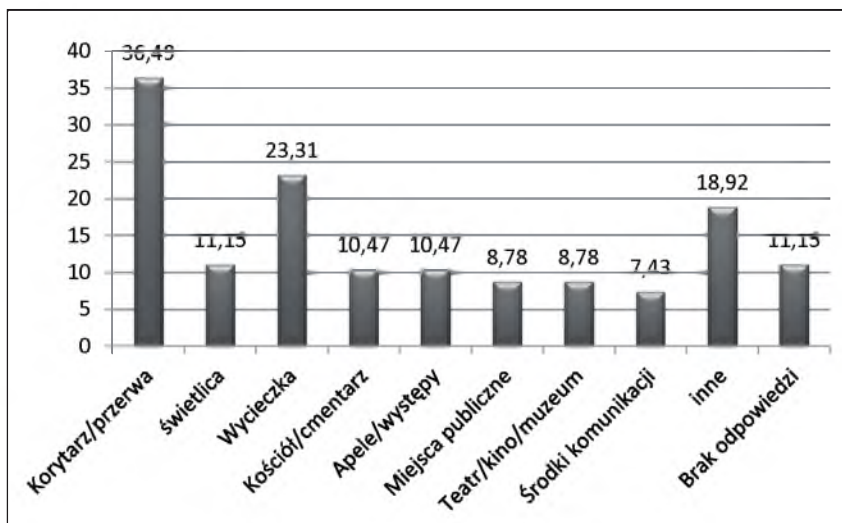
Zdecydowanie tak odpowiedziało 24,32%, a raczej tak – 43,24%. Można więc uznać, że 67,56% badanych skłonnych jest poprzeć dążenie do zachowania ciszy na przerwach. Raczej nie odpowiedziało 22,64%, a przeciwnych takim dążeniom jest 9,80% respondentów. Wśród badanych uczniów kwestia zachowania ciszy na przerwach (obniżenia poziomu hałasu) wywołuje podzielone opinie, co jest zrozumiałe, jako że dzieci mają dużo energii i różne temperamenty. Długie siedzenie bez ruchu w czasie lekcji powoduje, że na przerwie w większości chcą odreagować. Nauczyciel, jako osoba pełniący funkcję wychowawczą, powinien zwracać uwagę nie tylko na zachowanie uczniów na lekcji, ale i poza nią. Bardzo często nauczyciele nakazują zachowanie ciszy na korytarzu w szkole, co może się wydawać uzasadnione, bo tam jest największy hałas, szkodliwie działający na zdrowie i potęgujący zmęczenie zarówno uczniów, jak i nauczycieli.

Oprócz przerw nauczyciele nakazują uczniom ciszę także w innych sytuacjach. Swobodne wypowiedzi uczniów na ten temat zostały skategoryzowane i przedstawione poniżej.

Na pierwszym miejscu uczniowie wymienili korytarz szkolny (36,49%), być może dlatego, że przerwa jest czasem, kiedy najczęściej spotykają się z nauczycielem poza sytuacją na lekcji. Na drugim miejscu, zdaniem uczniów, nauczyciele nakazują ciszę na wycieczkach i w świetlicy. Te wypowiedzi nasuwają pewne zastrzeżenia – wszak wycieczka jest formą aktywności poznawczej, ale też ruchowej. Tłumienie możliwości swobodnego wyrażania swojej radości czy spontanicznego zainteresowania nie wydaje się w tej sytuacji wskazane. Na dalszej pozycji uplasowały się: kościół, kino i inne miejsca publiczne, co oznacza,

że pedagodzy przekazują uczniom podstawowe zasady kulturalnego zachowania wśród ludzi.

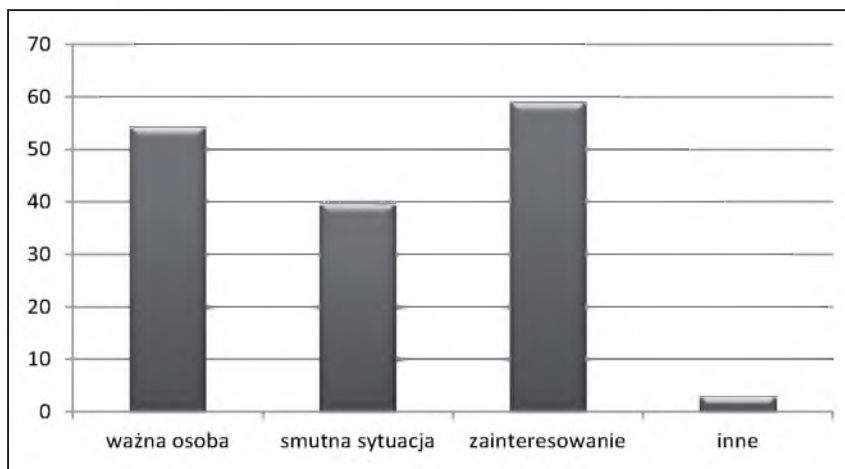
Wykres nr 44. Sytuacje pozalekcyjne, w których nauczyciele wymagają ciszy od uczniów



Źródło: opracowanie własne.

Uczniowie chętnie uczestniczą w różnych zajęciach pozalekcyjnych i pozaszkolnych, które związane są z rozwijaniem ich zainteresowań, pasji, a także w takich, które mogą przyczynić się do zniwelowania niepowodzeń szkolnych. Pojęcie zainteresowań towarzyszy człowiekowi przez całe życie, dlatego w związku z dynamicznymi przeobrażeniami współczesnego świata, w tym także edukacji, konieczna wydaje się reinterpretacja istoty, a zwłaszcza rodzajów oraz czynników rozwoju zainteresowań. Kształtowanie zainteresowań uczniów jest wyzwaniem dla współczesnej i przyszłej edukacji. W związku z rozwojem mediów elektronicznych, możliwości komunikacji z kolegami z innych krajów, uczniowie mają szerszy wachlarz zainteresowań niż ich rówieśnicy sprzed wielu lat.

Wykres nr 45. Sytuacje, w których uczniowie akceptują ciszę pozalekcyjną



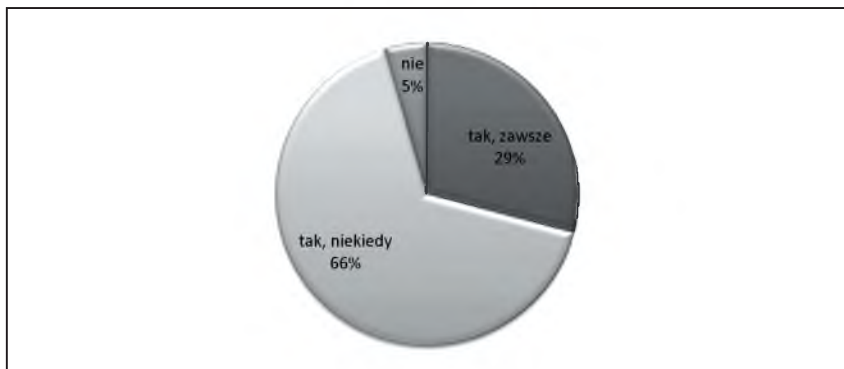
Źródło: opracowanie własne.

Kształtowanie i rozwijanie uczniowskich zainteresowań przez stosowanie założeń całościowości systemowej, będące wyzwaniem współczesnej edukacji, jest zadaniem pracochłonnym, wymagającym pogłębionych starań i uwagi, jednak godnym urzeczywistniania ze względu na nowsze (głębsze i szersze) możliwości poznawania świata.

Uczniowie, zapytani o to, czy nauczyciele w czasie lekcji wymagają ciszy gdy zwracają się do nich, aż w 92,59% daje odpowiedź twierdzącą. Tylko 7,41% z nich zaprzecza. Jednak gdy uczeń mówi, tylko 84,39% nauczycieli, zdaniem respondentów, przestrzega tej zasady, a 15,61% – nie. Natomiast gdy uczniowie rozwiązują zadania, ciszę zachowuje 73,02% z nich, a 26,98% nie uważa tego za konieczne i zakłóca spokój rozmowami. Widać tu ewidentną dominację nauczyciela w czasie, gdy on mówi, a nieco mniej zwracania uwagi na ucznia. Nauczyciele przypominają uczniom o konieczności zachowania dobrego zwyczaju milczenia w czasie, gdy ktoś zabiera głos. Niepokojące jest jednak to, że w części nie stosują swoich wytycznych w praktyce, przez co tracą na wiarygodności, a ich zalecenia mają dla uczniów zdecydowanie mniejszą rangę.

Wykres nr 46. Nauczyciele zwracają uwagę uczniom na konieczność

zachowania milczenia podczas wypowiedzi drugiej osoby



Źródło: opracowanie własne.

Pomimo różnych wypowiedzi młodzieży na temat komunikacji z nauczycielami, badani przyznają, że nauczyciele podejmują problematykę związaną z przestrzeganiem zasad komunikacji i koniecznością właściwego zachowania w trakcie wypowiedzi innych osób, a także właściwego zachowania w przestrzeni publicznej.

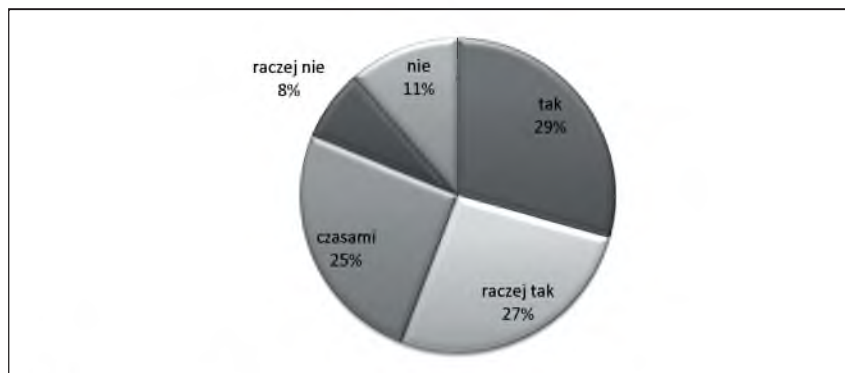
Przygotowanie nauczyciela do pracy z uczniami jest niezwykle ważne. Wychowanie, wiedza teoretyczna, umiejętności dydaktyczne, a także talent i takt pedagogiczny, na które wskazywał już znacznie wcześniej J.W. Dawid, stanowią podstawę w pracy z uczniami. Nauczyciel oddziałuje całą swoją osobowością i w każdej sytuacji¹. Do refleksji na temat konieczności poszukiwania sposobów zmiany istniejącej sytuacji skłaniają przemiany zachodzące w polskiej szkole, trudności wychowawcze, a nawet występujące zachowania agresywne, brak okazywania szacunku.

Problem może stanowić komunikacja za pomocą mediów elektronicznych, gdzie pozorna anonimowość pozwala na zachowania nawet agresywne, pomimo że młodzież ma świadomość ich naganności. Przestrzeń Internetu daje poczucie anonimowości, wyzwala różne emocje, w tym także negatywne. Nie funkcjonują tu zasady dobrego zachowania, a forma używanych słów jest uwarunkowana skrótowością zapisów. Nieco inna sytuacja zachodzi w szkole. Tutaj istotną rolę autorytetu odgrywa nauczyciel, jego osobowość, a także stała obecność i słowo, z którym wychodzi w konkretnych sytuacjach pedagogicznych.

¹ J.W. Dawid, *O duszy nauczycielstwa*, [w:] *Osobowość nauczyciela*, pod red. W. Okoń, Warszawa 1959; jak również: tegoż, *O duszy nauczycielstwa*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1927. Przedruk oryginalnego wydania z roku 1912. Dzieło to jest bezpłatnie dostępne w Internecie na stronie: <http://kpbc.umk.pl/dlibra/docmetadata?id=503&from=pubstats> [dostęp: 21.09.2012].

Ponadto nauczyciel w szkole ma możliwość kontaktowania się z rodzicami, bądź specjalistami w celu pracy z uczniem, a zatem nie bez znaczenia będzie tu autorytet nauczyciela.

Wykres nr 47. Autorytet nauczyciela a cisza na lekcji w ocenie uczniów gimnazjów



Źródło: opracowanie własne.

Miarą autorytetu nauczyciela jest postawa oraz zachowanie uczniów nie tylko w czasie lekcji. Badani wskazali wyraźny związek pomiędzy autorytetem nauczyciela a atmosferą panującą na lekcji. Takie wypowiedzi uczniów są zobowiązujące dla samych nauczycieli i ich pracy, zachowań, nie tylko na lekcji, w szkole, ale także w przestrzeni społecznej. Nauczyciel jest osobą znaczącą, w pewnym sensie publiczną, zarówno w mniejszych miejscowościach, jak też i w dużych skupiskach szkolnych, a to zobowiązuje do stałości zachowań oraz bycia „wzorcem kulturowym”.

Pojęcie szkoły dotyczy nie tylko budynku, przedmiotów fizycznych, sal lekcyjnych i sprzętu, ale przede wszystkim atmosfery wypełniającej tę przestrzeń. Atmosferę tworzą zawsze ludzie, aczkolwiek w określonych warunkach i w określonym czasie.

Hałas jest jednym z największych problemów w polskich szkołach, który doskwiera zarówno uczniom, jak i nauczycielom. Początkowo dekoncentruje i męczy, potem drażni i powoduje wybuchy złości. W konsekwencji przyczynia się do osiągania gorszych wyników w nauce. Na przerwach między lekcjami jego poziom wynosi nawet 110 dB, czyli zdecydowanie przekracza dopuszczalną normę. Hałas zarówno ten zewnętrzny, przedostający się przez okna, a nawet mury (szczególnie tam, gdzie szkoła zlokalizowana jest

przy ruchliwej ulicy) towarzyszy społeczności szkolnej cały czas, zwłaszcza w czasie przerw.

Tabela nr 19. Negatywne skutki hałasu w szkole w ocenie uczniów gimnazjów

Jakie są negatywne skutki hałasu w szkole?	Bardzo duże		Duże		Średnie		Niskie	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
zagrożenie dla zdrowia ucznia	9,26	35	14,81	56	40,48	153	35,45	134
negatywne skutki dla zdrowia nauczyciela	12,70	48	21,96	83	35,98	136	29,37	111
poczucie wyczerpania psychicznego	28,84	109	38,36	145	23,81	90	8,99	34
zaburzenie koncentracji	30,95	117	38,89	147	21,43	81	8,73	33
zmęczenie	31,75	120	34,39	130	21,96	83	11,90	45

Źródło: opracowanie własne.

Z wypowiedzi badanych gimnazjalistów jasno wynika, że hałas najbardziej wpływa na poczucie zmęczenia, zaburzenie koncentracji i poczucie wyczerpania psychicznego, a zatem skutki hałasu 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 urlopami zdrowotnymi, jak i uczniów, którzy coraz częściej cierpią na depresję, nadpobudliwość.

Remedium na te nadmierne dolegliwości wynikające z hałasu 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 tu nie o ciszy absolutnej, lecz 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 szkoły, jak i jej zielone otoczenie. W wielu szkołach, położonych z dala od zielonych obszarów, występuje znaczna różnorodność czynników wpływających na poziom hałasu.

Tabela nr 20. Czynniki zakłócające ciszę w szkole w ocenie gimnazjalistów

Czynniki zakłócające ciszę w szkole i utrudniające proces komunikacji	Bardzo częste		Częste		Przeciętne		Niskie	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
hałas zewnętrzny	14,55	55	21,69	82	39,68	150	24,07	91
niespokojne zachowanie uczniów	19,05	72	35,19	133	36,51	138	9,26	35
brak umiejętności słuchania	18,25	69	39,68	150	29,63	112	12,43	47
brak kultury słowa	21,69	82	29,63	112	33,07	125	15,61	59
brak umiejętności wypowiadania się	14,55	55	24,87	94	44,44	168	16,14	61
aroganckie zachowania	24,07	91	31,75	120	30,42	115	13,76	52
nadpobudliwość ucznia	22,49	85	30,42	115	30,42	115	16,67	63
brak świadomości, że cisza jest czymś istotnym w procesie edukacji i wychowania	20,11	76	31,48	119	30,95	117	17,46	66

Źródło: opracowanie własne.

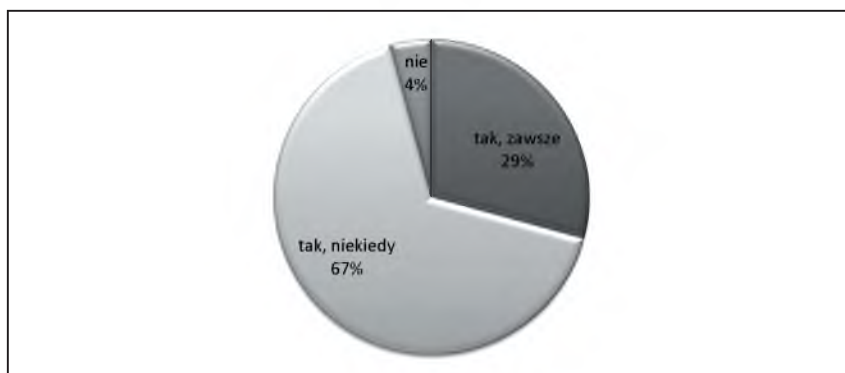
Badani mają świadomość zarówno obecności, jak i skutków hałasu. Najbardziej dostrzegają brak umiejętności słuchania, co może się wiązać z zaburzeniem koncentracji na skutek poziomu hałasu. Młodzież okazała się być bardzo krytyczna w stosunku do siebie, ponieważ ma świadomość i stwierdza to, że aroganckie zachowania są czynnikiem zakłócającym ciszę, ale nikt nie wypowiedział się wprost jaka jest przyczyna zachowań aroganckich. Można domniemywać, że zachowanie to może mieć związek zarówno z zaburzonym procesem wychowania w domu rodzinnym, jak i w szkole, a nadto może być efektem wzorców medialnych, korzystania z wybranych gier komputerowych. Także zapisy, które umieszczane są na portalach społecznościowych, mogą obniżyć próg wrażliwości na używane słowa i sposób zachowania. Ważne, że młodzież dostrzega takie zachowania, a zatem powstaje wyzwanie dla nauczycieli, a także – w projektowaniu programu wychowawczego – umieszczenie działań związanych z prowadzeniem kultury bycia. Na „usprawiedliwienie” zachowań aroganckich 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 ujawnia się potrzeba nauki kultury ciszy od najwcześniejszych lat, zarówno w szkołach podstawowych, jak i dalszych etapach edukacji.

Badani dostrzegają i wskazują korzyści płynące z panowania ciszy w przestrzeni szkoły, które w znacznej mierze przyczyniają się do łatwiejszego i szybszego przyswajania materiału (56,88%), a co za tym idzie – poprawy wyników w nauce. W ciszy łatwiej im o skupienie i głębszy namysł nad przyswajanymi treściami (43,65%). Sprzyja też ona refleksji (44,18%). Młodzież podkreśla także znaczenie ciszy dla uspokojenia, czyli obniżenia poziomu napięcia (58,99%), co w efekcie prowadzi do polepszenia stanu zdrowia. A zatem możemy powiedzieć, że cisza ma znaczenie nie tylko w edukacji, lecz również ma działanie profilaktyczne w kwestii zdrowia.

Interesująco przedstawiają się odpowiedzi uczniów na temat wymagania ciszy w czasie trwania lekcji przez nauczycieli. W przeważającej większości, gdy nauczyciele mówią do uczniów, oczekują zachowania ciszy (90,25%), tylko niektórzy (9,7%) nie zwracają na to uwagi. Jednak wypowiedzi poproszonych o odpowiedź uczniów traktowane są z większą swobodą. Ciche zachowanie potwierdza 83,9% badanych, ale 16,10% wspomina o braku konieczności zachowania ciszy. Skądinąd podczas rozwiązywania zadania w klasie nie obowiązują sztywne rygory, nauczyciel nie zawsze przestrzega zasady ciszy, co potwierdza 36,44% respondentów. W tym przypadku dbałość o zachowanie ciszy podziela 63,56% badanych.

Z odpowiedzi uczniów wynika, że tylko 29,24% nauczycieli zawsze zwraca uwagę na to, by w sytuacji, gdy ktoś inny mówi, umieli powstrzymać się od głosu i zachowali milczenie.

Wykres nr 48. Upominanie uczniów o konieczności zachowania milczenia podczas wypowiedzi innej osoby



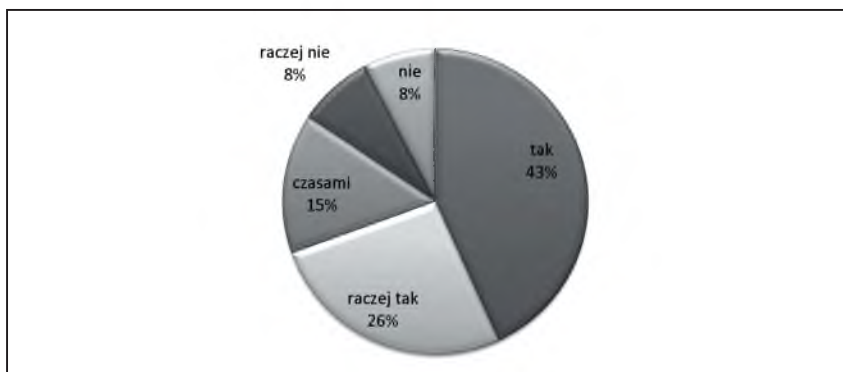
Źródło: opracowanie własne.

W procesie wychowania i edukacji szkolnej istotną sprawą jest zwracanie uwagi na normy i zasady obowiązujące w życiu społecznym, a szczególnie w relacjach międzyludzkich. Zależnie od tego, jak wiele zachowań uczymy się przez naśladowanie, istnieje jednak potrzeba przekazania wiedzy i informacji w tej dziedzinie, określenia należnych zachowań. Odpowiedzi badanych były zróżnicowane zarówno w wypowiedziach dotyczących aktywności nauczycieli w przekazywaniu zasad komunikacji, jak i w tym, jaka rolę odgrywa milczenie w procesie komunikacji. Nasuwa się pytanie, czy zatem w programie wychowania nie należałoby położyć większego akcentu na szeroko pojęty *savoir vivre*, czy chociażby podstawową kindersztubę, z której wynika stosowność zachowania milczenia nie tylko w momencie wypowiedzi innych, ale także milczenia w określonych sytuacjach i miejscach.

W świetle przeprowadzonych badań okazuje się, że pewne mankamenty i braki w zakresie kultury zachowań pojawiają się w miejscach publicznych. Nie wszyscy nauczyciele podejmują tę problematykę, oczekując być może, że podstawową kindersztubę uczniowie wynoszą z domu i zachowania odpowiednie do miejsca, w którym przebywają, znają z zasad wdrażanych podczas przebywania z rodzicami. Badani wskazują, że w szkole odbywają się czasem rozmowy na temat milczenia jako elementu w komunikacji. Ewidentnie jednak brakuje dyskusji na temat zasad właściwego zachowania w różnych sytuacjach.

To jakie możliwości stwarza cisza w procesie dydaktyczno-wychowawczym, w znacznej mierze łącznie jest z osobowością i z autorytetem nauczyciela. Młodzież widzi wyraźny związek między zachowaniem uczniów na lekcji a postawą nauczyciela.

Wykres nr 49. Autorytet nauczyciela a cisza na lekcji w ocenie uczniów szkół ponadgimnazjalnych



Źródło: opracowanie własne.

Interesujące okazały się odpowiedzi uczniów szkół ponadgimnazjalnych na temat ciszy w szkole. Nieco inaczej postrzegają ów problem niż uczniowie gimnazjum. Wskazali oni, że długotrwałe narażenie na przebywanie w hałasie daje w efekcie poczucie wyczerpania psychicznego, zmęczenia, zaburzenia koncentracji, a także uznali, że jest on zagrożeniem dla zdrowia zarówno uczniów, jak i nauczycieli.

Tabela nr 21. Negatywne skutki hałasu w szkole w ocenie uczniów szkół ponadgimnazjalnych

Negatywne skutki hałasu w szkole	Bardzo duże		Duże		Średnie		Niskie	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
zagrożenie dla zdrowia ucznia	13,56	32	19,92	47	37,29	88	29,24	69
negatywne dla zdrowia nauczyciela	12,71	30	32,63	77	32,20	76	22,46	53
poczucie wyczerpania psychicznego	38,56	91	32,20	76	23,31	55	5,93	14
zaburzenie koncentracji	36,02	85	33,90	80	22,03	52	8,05	19
zmęczenie	35,59	84	36,86	87	22,88	54	4,66	11

Źródło: opracowanie własne.

Szkoła jest miejscem, w którym proces komunikacji trwa nieustannie. Od jakości jego przebiegu w dużej mierze zależą efekty zarówno w wymiarze dydaktycznym, jak i wychowawczym.

Tabela nr 22. Czynniki zakłócające ciszę w szkole w ocenie uczniów szkół ponadgimnazjalnych

Czynniki zakłócające ciszę w szkole i utrudniające proces komunikacji	Bardzo częste		Częste		Przeciętne		Niskie	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
hałas zewnętrzny	18,64	44	22,88	54	38,56	91	19,92	47
niespokojne zachowanie uczniów	13,56	32	45,34	107	34,32	81	6,78	16
brak umiejętności słuchania	20,76	49	37,71	89	34,32	81	7,20	17
brak kultury słowa	18,64	44	27,97	66	38,14	90	15,25	36
brak umiejętności wypowiedzania się	19,07	45	29,66	70	37,29	88	13,98	33
aroganckie zachowania	22,46	53	30,93	73	30,93	73	15,68	37

Czynniki zakłócające ciszę w szkole i utrudniające proces komunikacji	Bardzo częste		Częste		Przeciętne		Niskie	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
brak świadomości, że cisza jest czymś istotnym w procesie edukacji i wychowania	23,73	56	35,17	83	25,85	61	15,25	36

Źródło: opracowanie własne.

Młodzież ponadgimnazjalna wypisywała także inne czynniki zakłócające ciszę w placówce szkolnej i utrudniające komunikację. Były to między innymi: przemoc (w szkole), ubogie słownictwo, za głośne dzwonki w szkole („od których można dostać szału i boli głowa”), chęć zwrócenia na siebie uwagi, słabe więzi między uczniami, nieporozumienia w grupie, niezwracanie uwagi na potrzeby innych. Jeden z respondentów podsumował: „To nie o ciszę chodzi, ale o dobre maniery, bycie człowiekiem”. Trudno się nie zgodzić, gdyż nadmierna hałaśliwość, głośność zachowania jest wyrazem braków w wychowaniu, by nie powiedzieć dobrego wychowania.

Korzyści z wdrażania ciszy w szkole w ocenie uczniów szkół ponadgimnazjalnych

Z wypowiedzi badanej młodzieży szkół ponadgimnazjalnych można wywnioskować, że znaczenie ciszy, szczególnie w odniesieniu do możliwości koncentracji na nauce, jest docenione. Uczniowie zdają sobie sprawę z tego, że cisza pomaga im w szybszym przyswojeniu materiału (wskazywała na to ponad połowa badanych), głębszym namyśle nad tekstami i treściami naukowymi (52,54%). Dostrzegają także refleksyjną rolę (55,51%), jej znaczenie w modlitwie, uspokojenie (61,86%).

Podsumowując wszystkie wskazane przez badanych aspekty ciszy, można pokusić się o przygotowanie podstawowych zasad wychowania. Wśród nich należałoby wyróżnić te, które są najczęściej wskazywane i określić je jako schematy centralne w strukturze wiedzy o wychowaniu oraz podstawowych zasadach dobrego wychowania.

8.2. Hałas w szkole w ocenie nauczycieli szkół podstawowych, gimnazjów oraz nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych

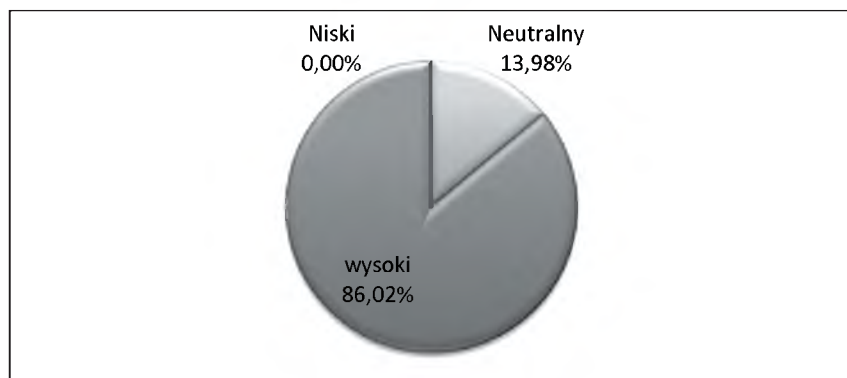
Hałas jest jednym z największych problemów współczesnych ludzi, także w polskich szkołach. Doskwiera zarówno uczniom, jak i nauczycielom. Nieste-

ty trzeba przyznać, że szkoła jest środowiskiem, w którym hałas przez większość czasu znacznie dominuje nad momentami wyciszenia czy milczenia. Tymczasem natura człowieka domaga się ciszy. Jest to część prawdy o jego początku, narodzinach i wzrastaniu.

Szkoła jest środowiskiem pracy uczniów i nauczycieli, w którym spędzają większość część dnia. Według danych GUS w roku szkolnym 2014/2015 w polskich szkołach uczyło się ok. 5,1 mln uczniów, co stanowiło 13,3% ludności kraju. W tym liczba uczniów w szkołach podstawowych wynosiła 2,3 mln. We wszystkich typach szkół i placówek wychowania przedszkolnego zatrudnionych było 484,2 tys. nauczycieli, z czego największa grupa pracowała w szkołach podstawowych (180,4 tys. pełnych etatów)².

Hałas występujący w pomieszczeniach klasowych jest jednym z czynników utrudniających proces dydaktyczny, może zakłócać odbiór sygnałów mowy, wskutek czego obniża się efektywność nauczania, której podstawę stanowi prawidłowo przez uczniów odebrany przekaz słowny. Hałas może również negatywnie oddziaływać na zdrowie oraz samopoczucie wychowanków i nauczycieli. Wypowiedzi nauczycieli pytanych o poziom hałasu w szkole zamieszczone zostały poniżej.

Wykres nr 50. Poziom hałasu w szkole w opinii nauczycieli szkół podstawowych



Źródło: opracowanie własne.

Nauczyciele szkół podstawowych oceniają poziom hałasu w szkole jako wysoki (86% respondentów), a zaledwie 14% uznaje go za neutralny. Jeszcze surowiej oceniają poziom hałasu w wypowiedziach indywidualnych:

² Por. *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2014/2015*, GUS, Warszawa 2015, [on-line:] <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/oswiata-i-wychowanie-w-roku-szkolnym-20142015,1,9.html>, dostęp: 26 V 2016.

„Poziom decybeli podczas przerw w naszej szkole zwykle waha się pomiędzy 85 a 95dB. Są jednak takie dni, że przekracza 100 (mierzone przez aplikację w telefonie komórkowym, więc dopuszczalny jest błąd). Ja po 8 godzinach lekcyjnych potrzebuję co najmniej 1 godziny absolutnej ciszy, żeby dojść do siebie. Trudno się zatem dziwić dzieciom, że są pobudzone, nie potrafią się skupić”.

„Obecnie dzieci krzyczą, nie rozmawiają ze sobą, krzyczą do siebie i do nauczyciela. Nie słyszą tego, co się do nich mówi, są rozbiegane i głośne. Mają problemy z koncentracją. Bardzo często przerywają rozmówcy, nie pozwalają dokończyć, a czasem nawet rozpocząć. Brak im umiejętności prowadzenia dialogu. Na sytuacje nieistotne reagują przesadnie, z kolei w momentach trudnych obracają wszystko w żart, bagatelizują je. Sądzę, że duży wpływ na taki stan rzeczy ma głośne słuchanie muzyki, gry komputerowe. Teraz wszystko jest szybkie, krótkie, powierzchowne i sztuczne (jedzenie, zakupy, rozrywka). W rodzinach brakuje wychowania w kulturze języka i szacunku dla drugiego człowieka, za to uczy się egoizmu i egocentryzmu. Liczy się JA, TU i TERAZ. Takie braki szkoła próbuje nadrobić, ale bez współpracy rodziców jest to syzyfowa praca”.

„Dla większości rodziców, to nie jest problem, ale narzekają na hałas, jak wchodzi do szkoły na przerwach”.

„Dzieci same siebie nie słyszą, dziwią się, kiedy nauczyciele zwracają im uwagę na głośne zachowanie”.

Hałas w szkole jest zależny od wielkości szkoły i liczebności uczniów. Im większe skupisko, tym większy hałas. Nauczyciele poszukują jakiegoś rozwiązania tej sytuacji, o czym świadczą ich wypowiedzi:

„Być może wygospodarowanie chociaż jednej PRZERWY CISZY w ciągu dnia, podczas której nauczyciele i uczniowie porozumiewaliby się szeptem, byłoby jakimś częściowym rozwiązaniem”.

„Należy bezwzględnie obniżyć poziom hałasu wokół nas”.

„Marzę o tym, żeby w szkole było ciszej, żeby dzieci przestały wrzeszczeć. Gdy wracam do domu po pracy, od hałasu głowa mi pęka”.

„A może zajęcia Tai Chi dla uczniów i nauczycieli (na przerwie). Tylko skąd wziąć na to pieniądze i instruktorów?”

„Bardzo dobrze, że tym problemem ktoś się zainteresował. Ankieta uzmysłowiła wartość, jaką jest cisza, a która w szkolnej codzienności prawie nie istnieje”.

Oto refleksja jednej z nauczycielek SP w Krakowie dotycząca sytuacji zaistniałej w dniu badania:

„Nie miałam pod opieką żadnej klasy, usiadłam podczas przerwy na wygodnej sofie na korytarzu. Obserwowałam jedyną obecną na korytarzu klasę pierwszą. Jazgot był jak na lotnisku przy starcie samolotu. Dzieciaki biegały z przerażającym wrzaskiem, wyciem. Pomyślałam, że to przerażające.

Stojąc naprzeciwko siebie w odległości 0,5 m wrzeszczą do siebie, nie kontrolując siły głosu. Przestały również reagować na spokojnie zwracane uwagi, skutkuje dopiero podniesiony głos. Wiem, błędne koło... Przygotowuję innowację dotyczącą treningu uważności, ciekawe, jakie będą efekty”.

Wielokrotnie już wspomniano, że jednym z najbardziej powszechnych i dokuczliwych czynników w środowisku szkolnym, zakłócających proces nauczania i uczenia się, jest hałas. Może on pochodzić ze źródeł zewnętrznych i wewnętrznych. Do zewnętrznych źródeł hałasu, usytuowanych poza obiektami szkolnymi, można przede wszystkim zaliczyć ruch uliczny, lotniczy i kolejowy, place zabaw, boiska szkolne oraz inne źródła hałasu środowiskowego, takie jak urządzenia mechaniczne, odgłosy dobiegające z placów budowy, wiertarki, piły tarczowe, a także kosiarki. Do źródeł wewnętrznych zalicza się aktywność uczniów i nauczycieli oraz urządzenia działające w budynku. Hałas zewnętrzny przenikający do budynku i hałas wewnętrzny od urządzeń tworzą tzw. hałas tła w szkole.

Wypowiedzi nauczycieli potwierdzają teoretyczne rozważania na temat hałasu w szkole:

„Duża liczba uczniów na małej powierzchni; głośne rozmowy; krzyki na przerwach; brak kultury zachowania uczniów; brak dyscypliny na lekcjach; brak reakcji rodziców na zachowanie swoich dzieci; nadmierna liczba dzieci na lekcjach WF-u”.

„Hałas wynika z potrzeb (zwłaszcza młodszych dzieci) wyrzucenia swoich emocji. Brak na korytarzach kąteków (stoliki, krzeselka), gdzie uczniowie mogliby usiąść i porozmawiać, pograć w gry. Hałas z zewnątrz powoduje natomiast, że uczniowie zaczynają głośniejsze rozmawiać”.

„Przyczyną hałasu jest to, że większość dzieci szkolnych spędza przerwy na korytarzu”.

„Coraz większa jest liczba dzieci nadpobudliwych i głośnych, krzyczą, nawet stojąc obok siebie, mam wrażenie, że nie potrafią normalnie ze sobą rozmawiać, krzyk jest dla nich czymś naturalnym. Każdemu ruchowi na korytarzach towarzyszy krzyk, pisk, dzieci nie panują nad emocjami”.

„Brak umiejętności rozmawiania ze sobą, nie potrafimy rozmawiać i nie potrafimy słuchać, a wszystkie komunikaty wydajemy w sposób głośny, a nawet rozkazujący. Brak właściwej formy porozumiewania się. W dużej mierze stoi za tym rozwój elektroniki i brak umiejętności korzystania z niej (komputery, tablety, komórki, słuchawki na uszach, głośne słuchanie muzyki itp.). Poza tym w wielu domach od rana do wieczora włączony jest telewizor lub radio, brakuje ciszy, a co za tym idzie – wszystkie komunikaty do dzieci przekazywane są krzykiem. Żyjemy w świecie, gdzie transport i ruch jest tak natężony, że nie tylko wśród dzieci i młodzieży, ale coraz częściej także wśród

dorosłych komunikacja werbalna odbywa się na wysokich, nienaturalnych tonach”.

„Brak zorganizowania zajęć z kultury zachowania zarówno dla dzieci, jak i rodziców. Przyzwolenie społeczne na hałas i złe zachowanie”.

„Najmłodszy uczniowie (dzieci sześciolatek), przyzwyczajeni do cichego zachowania w domu czy w czasie zajęć w grupie przedszkolnej, w momencie znalezienia się w hałaśliwym i liczebniejszym środowisku boją się, płaczą, nie potrafią się odnaleźć, czują się zagrożeni rzeczywistością miejsca i obecnością starszych, rozkrzyczanych uczniów”.

Żeby umieć funkcjonować społecznie, należy zbudować fundamenty ciszy. Praca w ciszy sprzyja koncentracji, pozwala dotrzeć do głębi swoich myśli, co przekłada się na jakość życia człowieka i jego wpływ na innych. Zadaniem wychowania jest prowadzić do umiejętności dogłębnego spojrzenia na siebie, na innych i na rzeczywistość. Cisza zatem wydaje się niezbędna w procesie wychowania, a milczenie jest trudem, który ukierunkowuje na refleksję. Refleksja prowadzi zaś do wzrostu, co również jest zadaniem wychowania.

Życie w symbiozie z chwilami ciszy i milczenia sprzyja przygotowaniu do koegzystencji z innymi. Zadaniem wychowawcy jest nauczyć młodego człowieka funkcjonować w społeczeństwie. Każdy człowiek, niezależnie wieku, a więc także dziecko, potrzebuje chwili zatrzymania, odpoczynku od codzienności. Potrzebuje czasu dla siebie i swoich myśli. Wychowanie to nieustanny dialog wychowanka i wychowawcy. Aby taki dialog mógł powstać, muszą istnieć elementy ciszy, bowiem ona rodzi refleksje.

Wprowadzenie elementów ciszy, milczenia w wychowaniu pobudza refleksyjną stronę usposobienia dziecka i uczy go, że życie to nie tylko nieustanny pęd i zdobywanie kolejnych sukcesów, ale też czas zatrzymania, zastanowienia, planowania i refleksji.

Problemy z koncentracją na początku lekcji, czyli tzw. czasowe przesunięcia progu słyszenia; większy stres; zdenerwowanie; niepotrzebne nieporozumienia między uczniem a nauczycielem; a nawet trwałe uszkodzenie słuchu – to tylko niektóre konsekwencje, jakie wiążą się z przebywaniem w miejscach, gdzie panuje wysoki poziom hałasu. A jednym z takich miejsc jest... szkoła. Przy poziomach hałasu powyżej 80 dB nie można wykluczyć ryzyka powstawania uszkodzeń słuchu u uczniów, zwłaszcza u tych nadwrażliwych na dźwięki. Wielokrotnie pisano na temat szkodliwości hałasu, takie badania były przeprowadzone między innymi przez Sanepid na Śląsku³.

³ K. Domagała, *Hałas w szkołach: Sprawdziłmy. Jest głośniejsze niż fabryce*, „Dziennik Zachodni”, 19 IX 2012.

Tabela nr 23. Skutki hałasu w szkole w opinii nauczycieli szkół podstawowych

Skutki hałasu w szkole	Bardzo duże		Duże		Średnie		Niskie	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
zagrożenie dla zdrowia ucznia	19,35	18	68,82	64	11,83	11	0,00	0
negatywne dla zdrowia nauczyciela	39,78	37	55,91	52	4,30	4	0,00	0
poczucie zmęczenia psychicznego	64,52	60	33,33	31	2,15	2	0,00	0
zaburzenie koncentracji	29,03	27	54,84	51	16,13	15	0,00	0
przyczyna korzystania z urlopu zdrowotnego	7,53	7	30,11	28	44,09	41	18,28	17

Źródło: opracowanie własne.

Badani nauczyciele wskazywali na efekty nadmiernego hałasu: przede wszystkim poczucie zmęczenia psychicznego, zaburzenia koncentracji i konieczność korzystania z urlopu zdrowotnego, ubytki słuchu, choroby narządu głosu. Przy tym podkreślali, że krzyczą, by zostać usłyszanymi.

W wypowiedziach wskazywali na zmiany w kulturze komunikacji, zdenerwowanie, rozdrażnienie i agresję wobec innych, brak motywacji do pracy, długi okres potrzebny do regeneracji sił po wyczerpującej pracy oraz zwiększoną podatność na konflikty z uczniami.

Najbardziej dokuczliwe i zakłócające proces komunikacji wydają się niespokojne zachowania uczniów (mogą wynikać z nadpobudliwości lub trudności w koncentracji, braku zainteresowania treściami, a także z braku wychowania). Nauczyciele wskazywali, że owe zachowania mogą być skutkiem niepowodzeń dydaktycznych (albo raczej ich przyczyną, tu może występować sprzężenie zwrotne – jedno implikuje drugie).

Tabela nr 24. Poziom występowania czynników zakłócających ciszę w szkole w ocenie nauczycieli szkół podstawowych

Poziom występowania czynników zakłócających ciszę w szkole i utrudniających proces komunikacji	Bardzo wysoki		Wysoki		Przeciętny		Niski	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
hałas zewnętrzny	0,00	0	6,45	6	50,54	47	43,01	40
niespokojne zachowanie uczniów	15,05	14	55,91	52	27,96	26	1,08	1
brak umiejętności słuchania	22,58	21	48,39	45	29,03	27	0,00	0

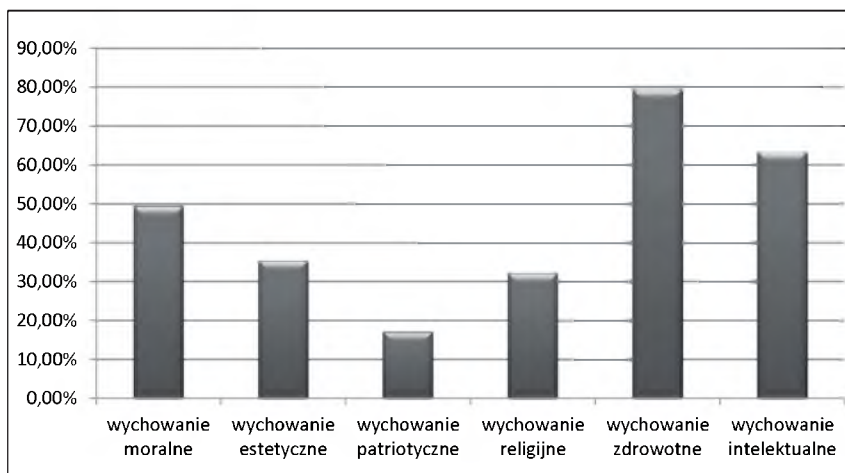
Poziom występowania czynników zakłócających ciszę w szkole i utrudniających proces komunikacji	Bardzo wysoki		Wysoki		Przeciętny		Niski	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
brak umiejętności wypowiadania się	7,53	7	34,41	32	49,46	46	8,60	8
aroganckie zachowania	9,68	9	29,03	27	41,94	39	19,35	18
nadpobudliwość ucznia	24,73	23	39,78	37	34,41	32	1,08	1
brak świadomości, że cisza jest czymś istotnym w procesie edukacji i wychowania	22,58	21	46,24	43	26,88	25	4,30	4

Źródło: opracowanie własne.

Wśród czynników utrudniających pracę nauczyciela wskazywali na: nie-umiejętności słuchania, krzyki dzieci, siedzący tryb życia, a co za tym idzie – nadmiar energii, który musi znaleźć gdzieś swoje ujście.

Respondenci zostali poproszeni o określenie dziedzin wychowania, które w sposób szczególny mogą ukazywać wartość i piękno ciszy oraz jej przydatność. Proces wychowania obejmuje wiele aspektów, które składają się na jego jakość i efektywność. Na wykresie nr 51 przedstawiono wskazania nauczycieli, a poniżej dodatkowe wypowiedzi.

Wykres nr 51. Dziedziny wychowania, dla których cisza jest priorytetową wartością



Źródło: opracowanie własne.

Oto niektóre z wypowiedzi nauczycieli:

„Wychowanie moralne i religijne, oparte na systemie wartości i zasad, jest niezbędne w procesie wychowania, a wyraża się w zachowaniu i w poziomie kultury osobistej; wychowanie religijne, może być punktem odniesienia do właściwych zachowań. Wychowanie patriotyczne – promuje się przy okazji apeli szkolnych, uroczystościach związanych z ważnymi postaciami, wydarzeniami i rocznicami. Wychowanie religijne – jest pomocne także w promowaniu ciszy, skłania do refleksji, lepszego zrozumienia symboli. Religijna cisza objawia się świadomością tajemnicy Boga, pozwala na zachowania adoracyjne, kontemplacyjne; Wychowanie zdrowotne – jest balsamem dla psychiki i dla ciała, odpoczynkiem, relaksem, poprawia samopoczucie psychiczne i fizyczne”.

„W ciszy człowiek może lepiej dostrzec piękno otaczającego go świata, przez co wyrabia sobie wrażliwość, estetykę, lepiej odbiera piękno. W wychowaniu patriotycznym uczymy oddawać cześć poległym, zmarłym poległym – przez zachowanie ciszy. Uczymy, jak zachować się w określonych miejscach, np. miejscach pamięci czy na cmentarzu. Wychowanie religijne to konieczność zachowania ciszy w kościołach, świątyniach. Wychowanie intelektualne sprzyja koncentracji i refleksji; zachowanie ciszy jest wyznacznikiem naszej osobowości; kulturalny człowiek zachowuje się cicho, wrzask dopuszczalny jest jedynie na stadionach”.

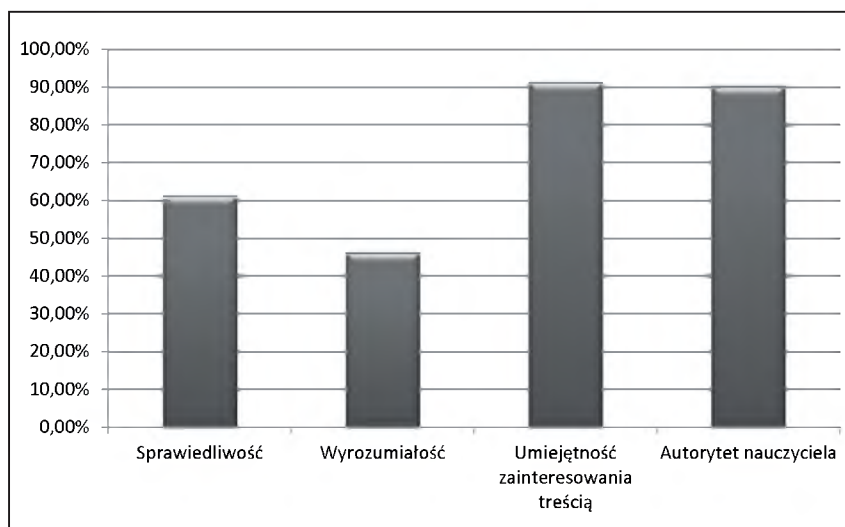
„Umiejętność zachowania ciszy przekłada się na wszystkie sfery wychowania: moralne – uczy dobrego zachowania się, kultury osobistej; estetyczne – pozwala na wykształcenie umiejętności kontemplacji, namysłu nad literaturą, sztuką; patriotyczne – konieczne szczególnie w miejscach kultu, związanych z historią, męczeństwem itp., pozwala rozwijać własną duchowość; religijne – jakość modlitwy i skupienia w miejscach kultu, pozwala wejrzeć w swoje wnętrze, w głąb siebie; zdrowotne – cisza niesie korzyści dla słuchu i strun głosowych, dla zdrowia psychicznego; intelektualne – wpływa na koncentrację, skupienie, rozwijanie logicznego myślenia”.

„Zaznaczone obszary są dla mnie najistotniejsze w rozwoju człowieka, a z nich niejako wynikają pozostałe. Cisza pozwala poznać siebie, kształtować i zmieniać. Cisza ma ścisły związek z samodyscypliną, kształceniem charakteru. W każdej dziedzinie wychowania cisza ma swoją wartość. Cisza pozwala zbliżyć się do Boga, w ciszy łatwiej go dostrzec, ona w konsekwencji, przez pracę nad sobą powoduje, że człowiek staje się bardziej doskonały”.

Praca nauczyciela nie ogranicza się tylko do funkcji dydaktycznej, ale także nie mniej ważnej funkcji wychowawczej czy opiekuńczej. Utrzymanie ładu w klasie służy zarówno koncentracji i komfortowym warunkom pracy ucznia, ale także wdraża uczniów do kultury zachowania. Ład zewnętrzny, niezależnie od tego czy sobie to uświadamiamy, prowadzi do ładu wewnętrznego, uspokoi-

jenia i równowagi w zachowaniu uczniów. Obniża napięcie, a zatem poprawia relacje między nauczycielem a uczniem i uczniami między sobą. Spokój wewnętrzny w dużym stopniu wyklucza możliwość zachowań agresywnych. Zachowanie ładu wewnętrznego w znacznej mierze powiązane jest z osobowością nauczyciela i posiadanymi kompetencjami.

Wykres nr 52. Cechy charakteru i kompetencje pomagające nauczycielowi w pracy dydaktycznej i utrzymaniu ładu w klasie



Źródło: opracowanie własne.

Sposób prowadzenia lekcji, umiejętność nawiązywania kontaktu z uczniami, osobowość nauczyciela, konsekwencja w działaniu, umiejętność współpracy z rodzicami, sympatia uczniów, mądrość postępowania, elastyczność i dobra organizacja – to cechy, jakimi powinien charakteryzować się dobry nauczyciel. Tylko spełniając te warunki będzie potrafił zapanować nad ciszą w klasie i przekazać uczniom wartości edukacyjne i wychowawcze.

Wszyscy badani wskazywali na zmęczenie wywołane nadmiernym hałasem, jaki powodują nadpobudliwe, hałaśliwe zachowania dzieci. Dostrzegają przy tym znaczenie ciszy i są za wprowadzeniem jej do szkoły w różnych formach. „Zatrzymać się choć na chwilę, zwolnić w szaleńczym biegu, w jakim pędzi dzisiejszy świat” – to postulat jednego z respondentów. „Cisza szanuje zdrowie psychiczne” – dodaje inny.

Badani nauczyciele szkół podstawowych podkreślali, że cisza może być wartością, bo pomaga w skupieniu (92,47%), uspokaja (87,10%), jest elementem kultury bycia (83,87%), a także poprawia relacje z innymi (68,82%). Niewiele

spośród badanych zwróciło uwagę na fakt, że cisza stanowi dla nich nowe doświadczenie (5,38%), co mogłoby świadczyć o powszechności doświadczenia ciszy, mimo przekonania o wszechogarniającym nas dziś hałasie.

Należy zauważyć, że cisza może mieć także złe konotacje. Z jednej strony wtedy, gdy jest unikaniem prawdy, gdy nie dopuszcza do jej pojawienia się. Można mówić o ucieczce w ciszę, w nieobecność, w utajnienie. Wtedy staje się ona objawem bezsilności, a nawet zdradą, której człowiek doświadcza ze strony nieobecności treści, która powinna się pojawić.

Traktując ciszę jako element sprzyjający edukacji zaznaczali, że nie zawsze jest ona wskazana.

„Cisza, czy raczej milczenie, nie jest pożądane, gdy chce się zataić prawdę, jest zjawiskiem niepożądanym, jako brak reakcji, kiedy dzieje się jakaś krzywda, „gdy nie chcemy powiedzieć prawdy, zachowujemy milczenie”.

„Cisza, milczenie są złe, kiedy uczniowie nie chcą aktywnie brać udziału w lekcji lub nawiązać kontaktu z wychowawcą (np. w trudnych sytuacjach). W innych przypadkach cisza jest pożądana”.

„Cisza nie jest wskazana podczas dyskusji, przy odpowiedziach, wspólnym planowaniu, kibicowaniu na zajęciach sportowych; kiedy nauczyciel zadaje pytania, w czasie zajęć grupowych wymagających aktywności” nauczyciel gimnazjum.

Do dyskusji pozostaje kwestia, czy przy odpowiedzi powinna być obecna cisza. W sytuacji, gdy uczeń odpowiada, inni go słuchają by zrozumieć wypowiedź. Taka cisza jest potrzebna.

Respondenci wskazywali na jeszcze inne sytuacje, kiedy cisza nie jest wskazana:

„Cisza wynikająca z lęku, a więc milczenie, ukrywanie wiadomości, które są ważne”.

„Kiedy dziecko nie ma nic do powiedzenia, nie potrafi wyrazić swojego zdania, to też może być trudne dla nauczyciela”.

„Cisza nakazana nie jest dobra, jeżeli w konsekwencji prowadzi do tłumienia uczuć, emocji, nawet podczas zajęć, potrzebne są zachowania wyrażające radość, zachwyt, ekscytację”.

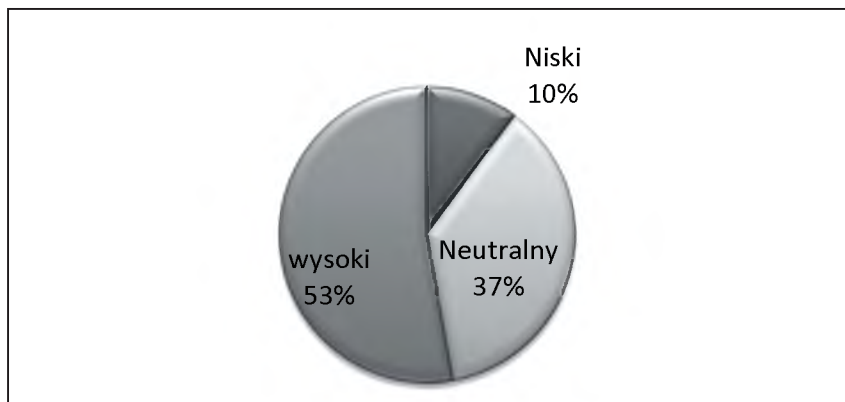
„Cisza nie jest wskazana, w sytuacji gdy tłumimy ciekawość poznawczą ucznia”.

„Podczas dyskusji, debat, aczkolwiek i tu w dialogu, w wypowiedziach innych zachowujemy wstrzemięźliwość, jeśli chodzi o niegrzeczne przerywanie”.

Przed szkołą stoi trudne zadanie. Musi się ona podjąć rozszerzenia funkcji wychowawczej choćby z racji nowego modelu funkcjonowania rodziny. Uczniowie mają coraz większe trudności ze skupieniem uwagi, coraz częściej

w klasie pojawiają się dzieci z nadpobudliwością psychoruchową, z zespołem ADHD, dla których hałas jest dodatkowym bodźcem utrudniającym koncentrację. Potrzeba zatem w przestrzeni szkoły wprowadzać strefy ciszy.

Wykres nr 53. Poziomu hałasu w ocenie nauczycieli gimnazjów



Źródło: opracowanie własne.

Warto przytoczyć opinie nauczycieli na temat źródeł hałasu w szkole na poziomie gimnazjum. Pokazują one spektrum problemów, z którymi należy się zmierzyć:

„Gimnazjaliści to jeszcze dzieci, zwłaszcza klasy pierwsze. Krzyki uczniów, tłok na korytarzu w czasie przerwy, potrzeba przemieszczania się uczniów, obecność wielu uczniów na stołówce (głośne zachowanie przy stole) – to problemy, a jakimi zmagamy się na co dzień”.

„Wzajemne nakręcanie się dzieci na przerwach, bierność nauczycieli – brak reakcji”.

„Ostry dźwięk szkolnego dzwonka, ogromna liczba uczniów na korytarzach, tłok, przemieszczające się tabuny między klasami. Konieczność odreagowania po lekcji. Brak pracy fizycznej”.

„Hałas związany z ruchem ulicznym, brak zasad wychowania, nadmierna liczba decybeli, wąskie korytarze, brak kultury osobistej, bieganie, dźwięki przesuwających się krzeseł, mebli, ogólnie brak podstawowej, elementarnej kultury”.

„Na lekcjach: brak umiejętności wypowiedzi, równoczesne mówienie bez okazywania sobie szacunku, odgłosy narzędzi, np. wiertarki podczas prac wytwórczych uczniów, energia uczniów, nadpobudliwość, nowoczesne technologie, przekonanie uczniów, że jeśli mają ochotę, to mogą mówić wszędzie i wszystko, do tego bardzo głośno (brak wychowania, kultury). Niekontrolowany śmiech uczniów, głośne rozmowy”.

„Bezstresowy model wychowania młodzieży, brak egzekwowania właściwego zachowania, ciszy”.

„Hałasu jest mniej niż parę lat temu, uczniowie używają telefonów komórkowych do komunikacji”.

„Na przerwach: chęć odreagowania emocji, pozbywanie się nadmiaru energii wynikające z braku ruchu fizycznego (coraz więcej godzin w ławce, a potem przed komputerem czy tabletem). Kłótność, duża liczba uczniów na małej powierzchni, głośne rozmowy jednych i jeszcze głośniejsze przekrzykiwanie drugich, odgłosy prac remontowych”.

Jak widać, z powyższych wypowiedzi przebija się jasno przekonanie o niedostatecznych warunkach lokalowych. Tłok, przepychanie się, tłumy uczniów biegnących na przerwie z klasy do klasy – to wszystko generuje hałas. Drugim ważnym aspektem byłby brak wychowania. Tu pojawia się pole do działania nauczycieli, którzy powinni wziąć na siebie odpowiedzialność za niedostatki, jakie w tym względzie prezentuje obecnie dom rodzinny. Co ciekawe, jeden z nauczycieli wskazał, że ze względu na obecność nowoczesnych technologii hałas na lekcji jest paradoksalnie mniejszy, bo uczniowie zaczęli się porozumiewać za pomocą telefonów komórkowych. Nasuwa się automatycznie pytanie – czy nie powinno się im zabronić korzystania z tego typu urządzeń w czasie zajęć i konsekwentnie tego zakazu pilnować? Druga refleksja, nieco bardziej ogólna, kierowałaby wnioski z stronę natury współczesnego świata, który pozwoli przenosić się w sferę wirtualną. W tym kontekście względna cisza na lekcji, wynikająca z używania komórek, wcale nie nastraja pozytywnie.

Nauczyciele bardzo wyraźnie dostrzegają także skutki, jakie niesie ze sobą nadmierny hałas w szkole. Na pierwszym miejscu podkreślają poczucie zmęczenia psychicznego.

Tabela nr 25. Skutki hałasu w szkole w opinii nauczycieli gimnazjów

Negatywne skutki hałasu w szkole	Bardzo duże		Duże		Średnie		Niskie	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
Zagrożenie dla zdrowia ucznia	11,24	10	49,44	44	33,71	30	5,62	5
Zagrożenie dla zdrowia nauczyciela	32,58	29	44,94	40	20,22	18	2,25	2
Poczucie zmęczenia psychicznego	46,07	41	35,96	32	17,98	16	0,00	0
Zaburzenie koncentracji	28,09	25	51,69	46	17,98	16	2,25	2
Przyczyna korzystania z urlopu zdrowotnego	10,11	9	20,22	18	44,94	40	24,72	22

Źródło: opracowanie własne.

Nauczyciele zdają sobie sprawę ze skutków hałasu, ponieważ wiele z nich odczuwają na własnej skórze. Zmęczenie, wypalenie zawodowe czy skutki czyścio fizyczne skłaniają pedagogów do korzystania z urlopów zdrowotnych. A jeśli hałas odbija się negatywnie na zdrowiu dorosłych, to trzeba mieć na uwadze, że ten problem dotyczy także młodzieży.

Z wypowiedzi nauczycieli:

„Hałas najbardziej wpływa na zaburzenie koncentracji, zagraża życiu ucznia, a także nauczyciela i w bardzo dużym stopniu przyczynia się do korzystania z urlopu zdrowotnego dla nauczycieli”.

„Hałas sprawia, że uczniowie nie są w stanie znieść ciszy, powoduje poczucie irytacji, wywołuje agresję w stosunku do cichych uczniów, obniżenie efektów nauki, niechęć do pracy, głośne mówienie, a w konsekwencji choroby gardła nauczycieli, uszkodzenie słuchu, zdenerwowanie, stres, nerwowość, rozdrażnienie, ogólne zmęczenie, marnowanie czasu lekcji na uciszenie uczniów, budowanie złych nawyków”.

Nauczyciele, zapytani o czynniki zakłócające ciszę w szkole, wskazują na takie elementy, jak: brak świadomości, że cisza jest czymś istotnym w procesie edukacji, aroganckie zachowania, brak umiejętności słuchania, niespokojne zachowania, nadpobudliwość, brak kultury słowa. W znacznie mniejszym stopniu dostrzegają wpływ hałasu zewnętrznego.

Tabela nr 26. Czynniki zakłócające ciszę w szkole w ocenie nauczycieli gimnazjów

	Bardzo wysoki		Wysoki		Przeciętny		Niski	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
Hałas zewnętrzny	5,62	5	11,24	10	46,07	41	37,08	33
Niespokojne zachowanie uczniów	12,36	11	44,94	40	37,08	33	5,62	5
Brak umiejętności słuchania	17,98	16	57,30	51	24,72	22	0,00	0
Brak kultury słowa	7,87	7	48,31	43	38,20	34	5,62	5
Brak umiejętności wypowiadania się	4,49	4	49,44	44	43,82	39	2,25	2
Aroganckie zachowania	10,11	9	30,34	27	50,56	45	8,99	8
Nadpobudliwość ucznia	15,73	14	51,69	46	24,72	22	7,87	7
Brak świadomości, że cisza jest czymś istotnym w procesie edukacji i wychowania	25,84	23	53,93	48	16,85	15	3,37	3

Źródło: opracowanie własne.

Ponadto nauczyciele wskazywali na:

„Brak długotrwałej koncentracji u uczniów, manifestowanie słownic niechęci między uczniami, przekrzykiwanie się, brak szacunku dla nauczyciela i kolegi”.

„Nawyk zabierania głosu, kiedy się chce, chamstwo, chęć szybkiego wypowiedzienia własnego zdania”.

„Emocje związane z przeżyciami w czasie wolnym”.

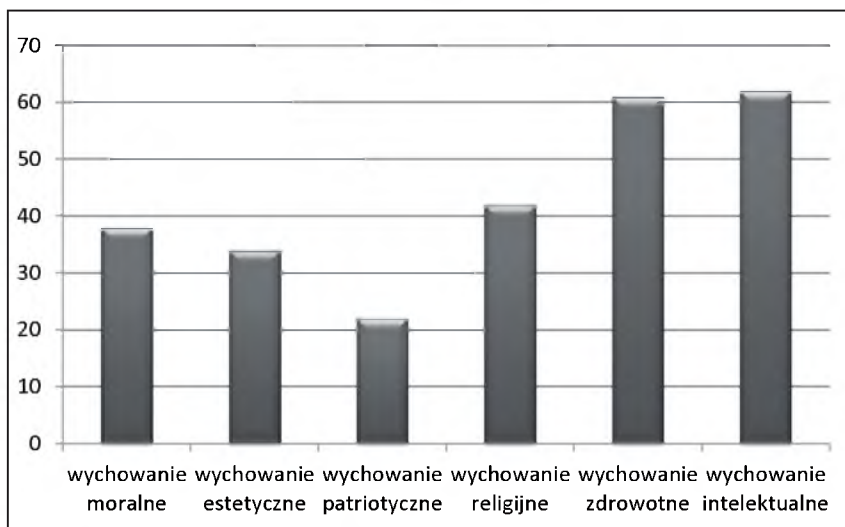
„Duży egoizm, brak wychowania”.

„Brak umiejętności panowania nad swoimi emocjami, reakcjami”.

„Gimnazjum to piekło i nikt nie reaguje – trudno wytrzymać skalę agresji”.

Wiek gimnazjalny związany jest ze zmianami zachodzącymi w organizmie uczniów. Niemniej niektóre ich zachowania wykraczają poza normy rozwojowe, a stają się efektem zaburzonego procesu wychowania, bądź zmian zdrowotnych ucznia i wymagają szczególnych umiejętności postępowania ze strony nauczyciela. Wypowiedzi nauczycieli wskazują na potrzebę zmiany zarówno złych nawyków w zachowaniu uczniów, zachowań agresywnych, jak i obniżenia poziomu hałasu poprzez wprowadzenie innowacji pedagogicznych inspirowanych ciszą, m.in. dialogu w ciszy.

Wykres nr 54. Dziedziny, w których powinno się promować wartość ciszy w ocenie nauczycieli gimnazjów



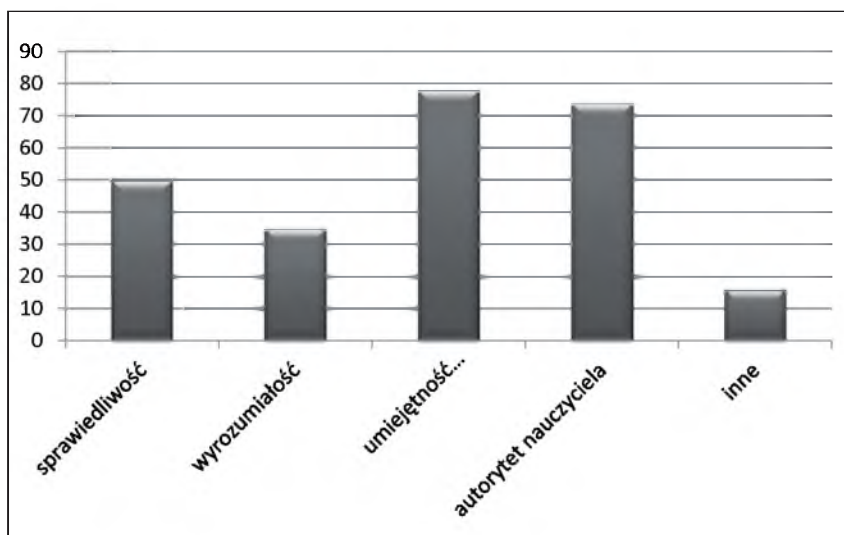
Źródło: opracowanie własne.

Na wykresie, w formie graficznej, przedstawione zostały odpowiedzi nauczycieli, z których wyraźnie wynika, że doceniają oni wychowanie intelektualne i zdrowotne jako najbardziej predestynowane do ukazywania wartości, które niesie cisza. Nie ulega wątpliwości, że cisza ma wpływ na koncentrację, przyswajanie wiedzy, umiejętność uczenia się. Intelpekt lepiej się rozwija, jeżeli człowiek pozwala sobie na okresy ciszy i wytchnienia.

Nauczyciele wskazywali także na funkcję religijną ciszy, jej znaczenie dla rozwoju emocjonalnego i religijnego. Pisali: „Daje ona możliwość przestrzegania zasad moralnych i religijnych. W ciszy można wiele rzeczy przemyśleć”; „W ciszy rodzi się pragnienie spotkania z Bogiem, a także Bóg przemawia do człowieka w ciszy”. Nauczyciele gimnazjów akcentowali licznie kontekst refleksyjny: „Dla osób wierzących cisza i skupienie, modlitwa ma duże znaczenie”. Podkreślali konieczność zachowania ciszy w miejscach kultu religijnego. Dodatkowo podnosili, że cisza jest ważna w każdej dziedzinie życia.

Niełatwo jest w tym okresie rozwojowym, jakim jest gimnazjum, utrzymać ład w klasie w sytuacji, gdy nieustannie zmieniają się programy, a nauczyciele są przemęczeni obowiązkiem szkolenia się nawet w czasie ferii czy wakacji, a przy tym nadmierną formalizacją i „papierologią”. W tak niesprzyjających warunkach pomocne w pracy dydaktycznej i utrzymaniu ład w klasie są pewne cechy charakterologiczne.

Wykres nr 55. Cechy charakteru pomagające nauczycielowi gimnazjum w pracy dydaktycznej i utrzymaniu ład w klasie



Źródło: opracowanie własne.

Badani bardzo mocno podkreślali dwie cechy, które ich zdaniem są najbardziej istotne: umiejętność zainteresowania treścią (88%) i autorytet nauczyciela (83%). Najmniej istotna w ich opinii okazała się wyrozumiałość. Wydaje się, że chodziło o nadmierną wyrozumiałość, czyli pobłażliwość. Jako inne, pomocne cechy badani wskazywali: konsekwencję, poczucie humoru, pasję nauczania (kiedyś mówiono – powołanie). Jako ważne podkreślali także umiejętność zachowania dystansu do siebie, szacunek do ucznia, życzliwość i stanowczość oraz umiejętność zachowania spokoju w sytuacjach trudnych.

W związku z narastającym hałasem pojawia się pilna potrzeba wprowadzenia kultury ciszy do szkoły. W poniższej tabeli przedstawiono korzyści wynikające z przestrzegania ciszy w szkole. Największa korzyść płynąca z ciszy to pomoc w koncentracji (91,01%), uspokojenie (76,40%). Badani wskazywali także, że jest (czy może – powinna być) elementem kultury bycia (73,03%). Jako taka pomaga w poprawie relacji międzyludzkich (67,42%), co jest szczególnie ważne dla uczniów w okresie gimnazjalnym, kiedy wiele konfliktowych sytuacji rozwiązuje się przemocą, nie wiedząc, jak w ciszy i spokoju ze sobą rozmawiać. Najmniej osób wskazało, że cisza to doświadczenie nowe (16,85%).

Nauczyciele wymieniali na konkretne sytuacje, w których cisza nie jest potrzebna:

„Zmowa milczenia uczniów, niepowiadomienie o czymś ważnym”.

„W sytuacji, gdy walczymy o sprawiedliwość”.

„W sytuacji, gdy trzeba zareagować na zło, przemoc, krzywdę lub nawiązać współpracę”.

„U dziecka może być oznaką paraliżu w wypowiadaniu się podczas dyskusji klasowej, przy odpowiedziach ustnych. Może być wyrazem braku wiedzy, braku twórczej aktywności”.

„Nie każdy uczeń radzi sobie z sytuacjami, w których nastaje cisza. Może to zwiększać jego niepokój psychiczny, wtedy występują mechanizmy radzenia sobie polegające na odreagowaniu wewnętrznego napięcia (śmiech, zaczepki innych uczniów)”.

Przy pytaniu o poziom hałasu w szkole, jako wysoki określiło go aż 65% badanych, na neutralny wskazało 28,29%, a jedynie 6,06% uważa, że poziom hałasu w szkole jest niski.

Nauczyciele wskazali na **trzy przyczyny** takiego stanu rzeczy. Jako pierwsze można wymienić elementy niezależne od uczniów: zbyt głośne dzwonki, nieodpowiednie podłogi, zbyt dużą liczbę osób przebywających na korytarzu podczas przerw, nieodpowiednią architekturę budynku (zła akustyka niektórych sal, lokalizacja szkoły, hałas uliczny), co ma również wpływ na brak moż-

liwości wyjścia przed szkołę w czasie wolnym (nie ma ogrodu, zieleni). Druga grupa elementów generujących hałas wynika z zachowań dzieci i młodzieży, a związana jest z ich żywiołowością, głośnymi rozmowami, muzyką puszczaną na korytarzu, rozmowami przez komórki, głośnym śmiechem. Wiele z tych zachowań to formy, za pomocą których uczniowie wyrażają swoje emocje, komunikują się między sobą i odreagowują stres. Być może z racji wieku nie potrafią tego robić w inny sposób, z może nikt ich tego nie nauczył. Wzorce medialne są teraz nastawione raczej na pęd, hałas i głośne „wyrażanie siebie”, natomiast zdecydowanie szwankuje wychowanie domowe – z braku czasu, a może także chęci czy umiejętności przekazywania wiedzy o potrzebie ciszy ze strony rodziców. I wreszcie trzeci szereg elementów niesprzyjających wyciszeniu w szkole to przyczyny tkwiące w nauczycielu. Część pedagogów przyzwala na głośne zachowanie uczniów, czy to świadomie, czy ze względu na nieumiejętność zaprowadzenia nad młodzieżą. Nudne lekcje i zła organizacja pracy na lekcji także nie wpływają pozytywnie na zachowanie ciszy. Co więcej, nadpobudliwość samego nauczyciela może dać negatywny przykład uczniom, którzy w ten sposób dostają informację, że hałas może być jedynym sposobem na rozwiązywanie problemów.

Tabela nr 27. Skutki hałasu w szkole w opinii nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych

Jakie są negatywne skutki hałasu w szkole?	Bardzo duże		Duże		Średnie		Niskie	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
Zagrożenie dla zdrowia ucznia	10,61	7	31,82	21	39,39	26	18,18	12
Negatywne dla zdrowia nauczyciela	19,70	13	39,39	26	27,27	18	13,64	9
Poczucie zmęczenia psychicznego	42,42	28	30,30	20	22,73	15	4,55	3
Zaburzenie koncentracji	28,79	19	39,39	26	24,24	16	7,58	5
Przyczyna korzystania z urlopu zdrowotnego	12,12	8	21,21	14	33,33	22	33,33	22

Źródło: opracowanie własne.

Nauczyciele wskazywali przede wszystkim rozdrażnienie, zniecierpliwienie, dekoncentrację i wzrost agresji wśród uczniów. Podkreślali trudności w komunikacji w sytuacji, kiedy pasuje hałas, co pociąga za sobą zmęczenie psychiczne i fizyczne wszystkich uczestników dialogu. Ból gardła, związany z wysiłkiem utrzymywania wysokiego natężenia głosu, żeby przebić się przez hałas docho-

dzący w ulicy, czy wynikający ze złej akustyki sal, to kolejny czynnik utrudniający pracę w tym zawodzie i niewpływający pozytywnie na przekaz informacji. Pociąga to za sobą wzrost zachorowań wśród nauczycieli i urlopy zdrowotne.

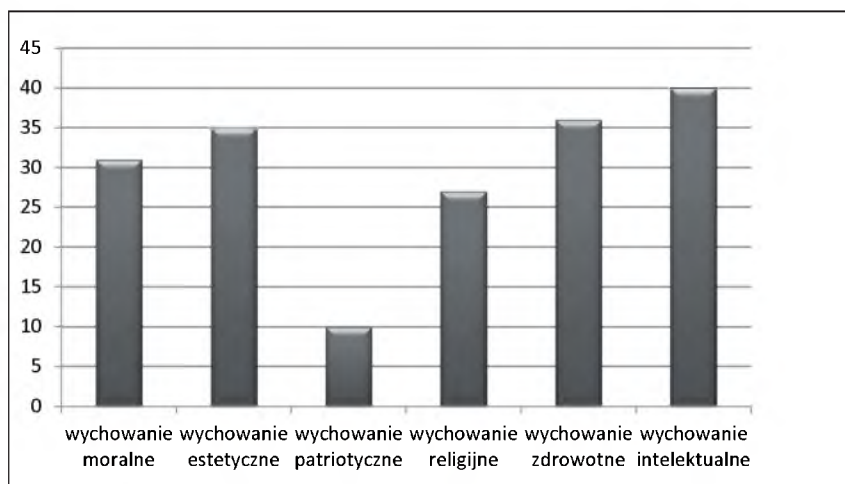
Tabela nr 28. Poziom występowania czynników zakłócających ciszę w szkole w opinii nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych

Jak ocenia Pan/Pani poziom występowania czynników zakłócających ciszę w szkole i utrudniających proces komunikacji?	Bardzo wysoki		Wysoki		Przeciętny		Niski	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
Hałas zewnętrzny	9,09	6	24,24	16	43,94	29	22,73	15
Niespokojne zachowanie uczniów	15,15	10	39,39	26	31,82	21	13,64	9
Brak umiejętności słuchania	24,24	16	34,85	23	36,36	24	4,55	3
Brak kultury słowa	19,70	13	25,76	17	37,88	25	16,67	11
Brak umiejętności wypowiedzania się	15,15	10	33,33	22	34,85	23	16,67	11
Aroganckie zachowania	13,64	9	31,82	21	28,79	19	25,76	17
Nadpobudliwość ucznia	13,64	9	36,36	24	28,79	19	21,21	14
Brak świadomości, że cisza jest czymś istotnym w procesie edukacji i wychowania	25,76	17	42,42	28	25,76	17	6,06	4

Źródło: opracowanie własne.

Także w tym przypadku pojawiały się odpowiedzi odnoszące się zarówno do braków w wychowaniu domowym, jak i architektury budynków szkolnych czy samego zachowania uczniów. Nauczyciele wskazywali na niestosowność niektórych reakcji swoich wychowanków, arogancję i pośpiech. Ale podkreślali także hałas generowany przez drukarki, komputery, maszyny z napojami – wszystko to, co otacza młodzież szkolną na co dzień i przed czym trudno uciec. Obrazu całości dopełnia głośna muzyka puszczana na prośbę uczniów z radiowęzła na długiej przerwie i ogólny brak poszanowania potrzeby ciszy oraz spokoju. Należy odnotować, że pojawiła się także wypowiedź sugerująca, że hałas także jest potrzebny.

Wykres nr 56. Dziedziny wychowania, dla których cisza jest priorytetową wartością w ocenie nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych



Źródło: opracowanie własne.

Nauczyciele zostali poproszeni o wskazanie dziedzin wychowania, w których cisza jest absolutnie niezbędna i może zostać uznana za wartość priorytetową. Ich odpowiedzi wskazują na to, że obszary poddane działaniu ciszy winny obejmować zarówno sferę intelektu, jak i ducha. Oto kilka cytatów:

„Cisza, skupienie jest nieodzownym elementem wychowania człowieka w każdej płaszczyźnie, w tym krzewienia wartości”.

„Cisza pomaga w koncentracji, sprzyja rozwojowi intelektualnemu – wychowanie intelektualne, religijne, patriotyczne. Cisza jest elementem świata sztuki – wychowanie estetyczne. Cisza umożliwia głębsze przeżycie spotkania z dziełem; daje możliwość koncentracji”.

„Brak ciszy ma negatywny wpływ na rozwój psychiczny i zdrowotny człowieka”.

„Wychowanie religijne w dużej mierze oparte jest na wyciszeniu, refleksji, przeżyciu, modlitwie. Potrzebna jest umiejętność wsłuchiwania się w siebie, wprowadzenia w kontemplację”.

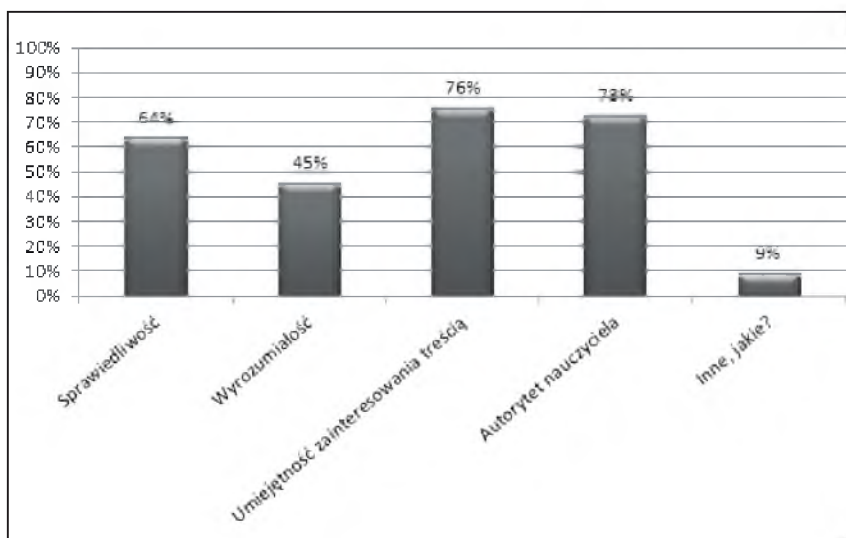
„Cisza uczy moralności, bo każe słuchać i szanować zdanie innych, skłania ku refleksjom moralnym”.

Autorytet nauczyciela a zachowanie ciszy

Autorytet nauczyciela w szkole stanowi swoisty fundament współpracy z uczniami i ich rodzicami. Wiele trudnych, a niekiedy wręcz konfliktowych sytuacji udaje się konstruktywnie rozwiązać właśnie dzięki odwołaniu do rze-

czywistego autorytetu w osobie pedagoga czy wychowawcy. Na sposób budowania nauczycielskiego autorytetu mają wpływ czynniki zewnętrzne, które działają, jeszcze zanim nauczyciel stanie przed uczniami. Należy pamiętać, że budowanie autorytetu to niekiedy długotrwały i złożony proces, ale niezwykle istotny – wszak pedagog jest dla uczniów poniekąd uosobieniem szkoły.

Wykres nr 57. Cechy charakteru i kompetencje pomagają nauczycielowi w pracy dydaktycznej i utrzymaniu ładu w klasie w ocenie nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych



Źródło: opracowanie własne.

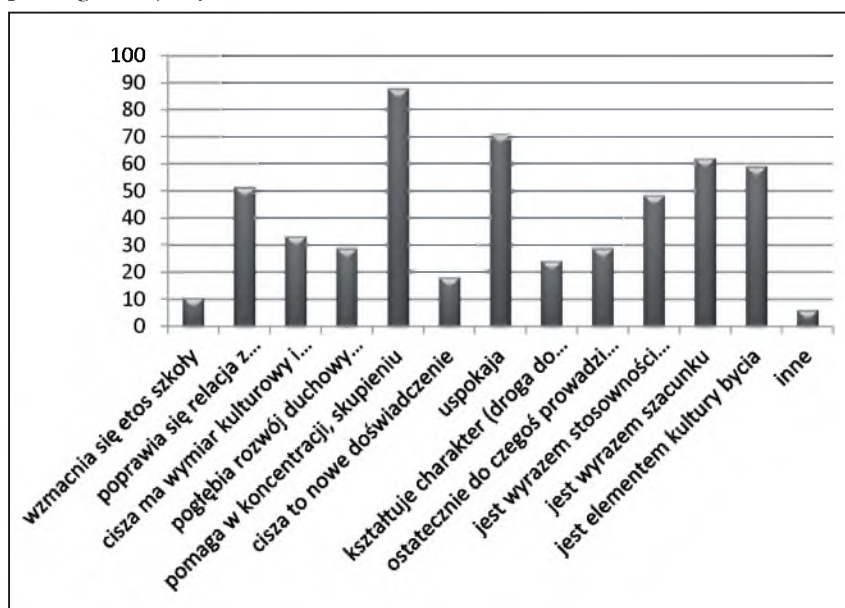
Autorytet buduje się i utrzymuje w oparciu o faktycznie wyznawane przez siebie wartości. Autentyzm przekonań i postaw budzi w uczniach największy szacunek. Zawsze powinno się dbać o to, by wewnętrzne zasady i reguły były dla uczniów jasne, czytelne.

Wiedza (zarówno umiejętność zainteresowania uczniów treścią, jej właściwego przekazu, jak i mądrość, również życiowa) i wysoka kultura osobista nauczyciela to wyznaczniki jego autorytetu. Inteligencja i pasja, zdolność do przekazywania pozytywnych emocji pozwalają pedagogom włączyć swoich wychowanków w fascynujący proces odkrywania świata. Należy uczyć uczniów nie tego, co mają myśleć, ale jak mają myśleć.

Ważnym, jeśli nie najważniejszym czynnikiem w budowaniu autorytetu jest wzajemny szacunek. Uczniowie są w szkole tak samo ważni jak nauczyciele. Pokutuje przeświadczenie, że nauczyciel jest w szkole jedynie po to, by nauczyć, jak wiedzę zdobywać i jak zachowywać się w określonych sytuacjach. Oczywiście

ście są to niezwykle istotne elementy, jednak nie można zapominać przy tym o szacunku względem ucznia, jego indywidualności i potrzeb. Tu należy jednak zwrócić uwagę na pułapkę, w jaką szczególnie w dzisiejszych czasach wpadają niekiedy nauczyciele. Otóż niezwykle ważnym elementem w pracy z młodzieżą, ściśle wiążącym się z autorytetem nauczyciela, jest konieczność stawiania uczniom wyraźnych granic. Szacunek nie oznacza przyzwolenia na samowolę. Uczniowie powinni wiedzieć, jakie reguły obowiązują zarówno ich samych, ich grupę, jak i nauczyciela. Reguły te warto ustalać wspólnie.

Wykres nr 58. Korzyści z przestrzegania zasad ciszy w ocenie nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych



Źródło: opracowanie własne.

Cisza to nowe, a może lepiej powiedzieć – na nowo odkrywane, doświadczenie wiecznie się spieszącego i rozedrganego, niespokojnego współczesnego człowieka, który najpierw działa, a potem myśli. Nauczyciele dostrzegają wartość ciszy, a także wyraźny jej związek z rozwojem duchowym, który buduje człowieczeństwo.

„Cisza uspokaja, jest wyrazem i elementem kultury bycia. Cisza pozwala na znacznie wydajniejszy odpoczynek, a także jest profilaktyką zdrowotną – system nerwowy, krążenie, nadpobudliwość, postawy lękowe i depresyjne u dzieci i młodzieży zdarzają się coraz częściej”.

„Poprawia relacje młodzieży z nauczycielem, jest ważnym elementem dialogu, powinna być obecna w komunikacji”.

„Pogłębia rozwój duchowy, pomaga w koncentracji, skupieniu; kształtuje charakter, opanowanie (droga do doskonałości), ostatecznie prowadzi wyżej, do Boga”.

„Umożliwia poznanie siebie, jest wyrazem uznania, poszanowania innych, pozwala usłyszeć, co inny mówi”.

Nauczyciele podkreślali również, że cisza może być stosowana jako „element terroru” psychicznego przez nauczyciela, na przykład w sytuacjach, kiedy odmawia on uczniom prawa do zabierania głosu, do dyskusji. Również uczniowie mogą posługiwać się tą „bronią”, by wyrazić swą niechęć do nauczyciela, poprzez lekceważenie przedmiotu czy jako wyraz wzajemnego terroru rówieśniczego – udawania, że druga osoba nie istnieje, ignorowanie jej obecności. Respondenci podają także inne przykłady sytuacji, kiedy cisza nie jest pożądana:

„Wtedy jest niepożądana, kiedy wymaga aktywności, na zawodach sportowych, festynach, tam, gdzie potrzebny jest doping. Również podczas zajęć wymagających «burzy mózgów»”.

„W czasie lekcji, na których prowadzona jest dyskusja i potrzebna jest interakcja, cisza oznacza bierność uczniów, brak zaangażowania”.

„Na lekcjach języka obcego w czasie ćwiczeń momenty mówienia i ciszy muszą się przeplatać”.

Jeżeli cisza zastępuje aktywność uczniów na lekcji może być wyrazem lęku przed nauczycielem. Bywa też, że jest oznaką „zmowy milczenia”. To niepokojąca sytuacja, kiedy klasa ukrywa coś przed wychowawcą. Cisza jest niepożądana także wtedy, gdy blokuje otwartość w relacjach, spontaniczność. Cisza, a może raczej milczący dystans, może być wyrazem nieufności, zamknięcia się na środowisko, zarówno dorosłych, jak i rówieśników. W takim kontekście można rozumieć ją jako zagrożenie w skrajnych przypadkach prowadzące do dyskryminacji, złości czy nawet przemocy.

8.3. Analiza porównawcza oceny hałasu przez nauczycieli szkół podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych

Hałasem nie zawsze są gwałtowne zmiany natężenia czy głośności dźwięku, atakujące w sposób natchalny nasz aparat słuchowy. Hałas może być też długotrwały, odczuwalny nawet jako dźwięki w tle – szmer czy szum. Huki i trzaski nazywane są hałasem impulsowym. Hałas o poziomie natężenia powyżej 90 dB jest szkodliwy dla człowieka. Przy takim natężeniu dźwięków należy zachować szczególną ostrożność. Wartość tę przekraczają na przykład: grzmot burzy (90–110 dB), koncert rockowy (100–125 dB), silnik odrzutowy (170 dB). Należy jednak podkreślić, że nawet hałas w przedziale 45–70 dB, o ile jesteśmy przez długi czas wystawieni na jego działanie, także może być szkodliwy dla

zdrowia. Takie natężenie dźwięków obniża czułość wzroku, źle wpływa na sen i wypoczynek, niekiedy skutkuje bólami i zawrotami głowy, sprawia że czujemy się zmęczeni lub zaniepokojeni bez znaczącej przyczyny. Natężenie powyżej 80 dB może mieć już bardzo dotkliwe i długotrwałe skutki zdrowotne, nawet w postaci utraty słuchu. To w jaki sposób człowiek zareaguje na hałas, zarówno pod względem fizycznym, jaki psychicznym, jest po części związane z wiekiem, płcią i sytuacją emocjonalną w danym czasie.

Tabela nr 29. Poziom hałasu w szkole w ocenie uczniów szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadpodstawowych (dane w %)

Poziom hałasu w szkole	Szkoły podstawowa	Gimnazja	Szkoły ponadgimnazjalna
niski	1,69	12,17	14,41
neutralny	48,31	34,92	45,34
wysoki	50,00	52,91	40,25

Źródło: opracowanie własne.

Uczniowie szkół podstawowych i gimnazjalnych poziom hałasu w szkole oceniają jako wyższy niż uczniowie szkół ponadgimnazjalnych. W kolejnych etapach edukacji wzrasta odsetek uczniów wskazujących na niski poziom hałasu w szkole.

Tabela nr 30. Poziom hałasu w szkole w ocenie nauczycieli szkół podstawowych gimnazjów i szkół ponadpodstawowych (dane w %)

Poziom hałasu w szkole	Szkoła podstawowa	Gimnazjum	Szkoła ponadgimnazjalna
niski	0,00	10,11	13,64
neutralny	13,98	37,08	51,52
wysoki	86,02	52,81	34,85

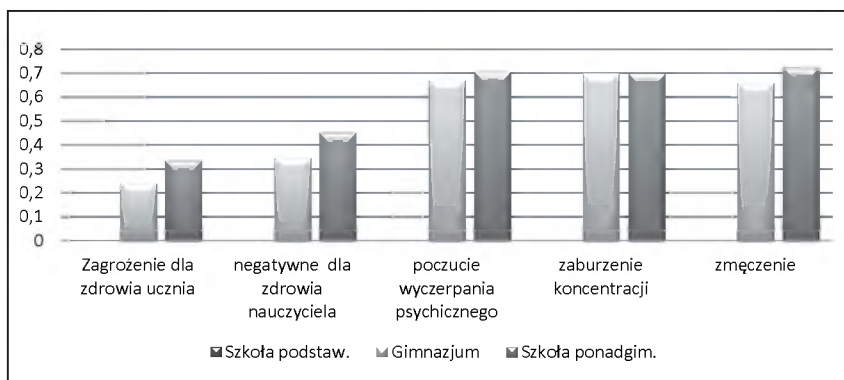
Źródło: opracowanie własne.

Nauczyciele szkół podstawowych bardzo wysoko oceniają poziom hałasu w szkole. Żaden z nich nie zaznaczył, że plasuje się on na niskim poziomie. Być może to, co dzieci uważają za naturalną ekspresję i przywilej wieku, dla nauczycieli jest już hałasem. Jednak na kolejnych etapach edukacji natężenie hałasu w ocenie nauczycieli znacząco spada. W przypadku gimnazjów nie ma znacznych różnic między oceną hałasu przez uczniów i nauczycieli. Z kolei ponad połowa (51,52%) pedagogów pracujących w szkołach ponadgimnazjalnych uważa poziom hałasu za neutralny.

Zarówno w wypowiedziach uczniów, jak i nauczycieli znacząco widać tendencję spadkową w ocenie poziomu hałasu na kolejnych etapach edukacji. Są

dwie możliwości interpretacji tego zjawiska. Albo hałas powszedniejsze, przestajemy na niego zwracać uwagę, albo zwyczajnie uczniowie wraz z wiekiem się wyciszają. Jeżeli prawdą jest to drugie – może warto byłoby w szkołach podstawowych pomyśleć o rozwiązaniach, które wsparłyby uczniów w kreatywnym wykorzystaniu nadmiaru energii (zorganizowane zajęcia w czasie przerw, więcej zabaw ruchowych pozwalających „wyżyć się” w czasie do tego przeznaczonym).

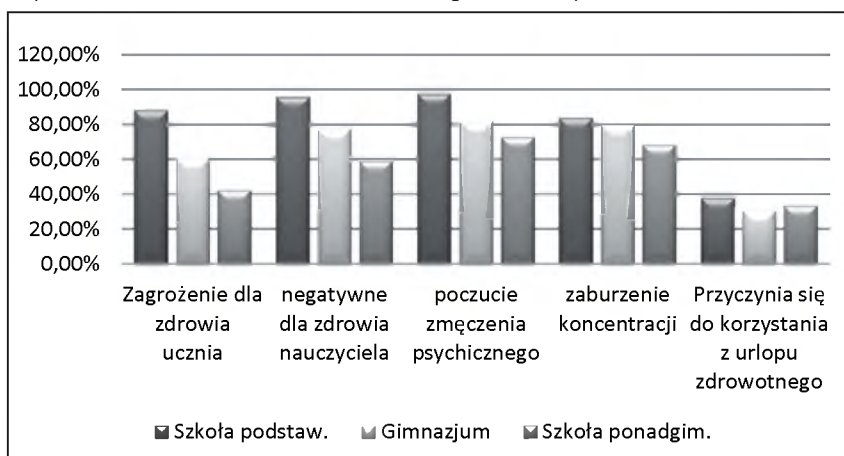
Wykres nr 59. Skutki hałasu w szkole w opinii uczniów



Źródło: opracowanie własne.

Niemal identycznie uczniowie gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych oceniają negatywne skutki hałasu w szkole. Mówią o poczuciu wyczerpania, zaburzeniach koncentracji i zmęczeniu. Starsi uczniowie dodatkowo mocniej uświadamiają sobie konsekwencje zdrowotne narastającego hałasu.

Wykres nr 60. Skutki hałasu w szkole w opinii nauczycieli

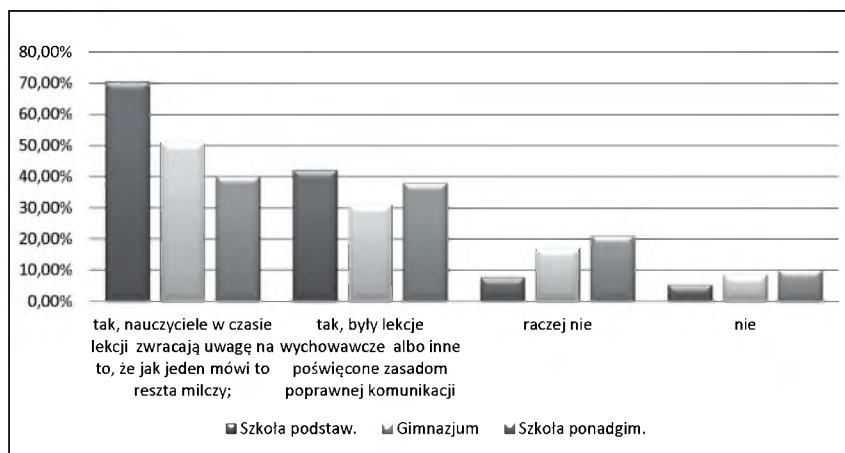


Źródło: opracowanie własne.

Nauczyciele szkół podstawowych zdecydowanie wyżej niż pozostali oceniają negatywne skutki hałasu. Wraz z kolejnymi poziomami edukacji spada odsetek pedagogów uznających hałas za zagrożenie. Wynika to z pewnością z faktu, że nauczyciele szkół podstawowych są najbardziej narażeni na hałas w swojej codziennej pracy, stąd ich świadomość jego konsekwencji jest najwyższa. Prawdopodobnie na co dzień borykają się z problemami zdrowotnymi, zmęczeniem, kłopotami z koncentracją. Jedną z nauczycielek przyznaje:

„Poziom decybeli podczas przerw w naszej szkole zwykle waha się pomiędzy 85 a 95 dB. Są jednak takie dni, że przekracza 100 dB. To jest na pewno szkodliwe dla zdrowia uczniów i nauczycieli. Ja po ośmiu godzinach lekcyjnych potrzebuję przynajmniej jednej godziny absolutnej ciszy, żeby dojść do siebie (nie odpocząć, tylko dojść do siebie). Trudno się zatem dziwić dzieciom, że ciągle są pobudzone, nie potrafią się skupić, a w rezultacie szkoła nie jest miejscem, do którego pędzi się z radością”.

Wykres nr 61. Możliwość poznania zasad poprawnej komunikacji przez uczniów

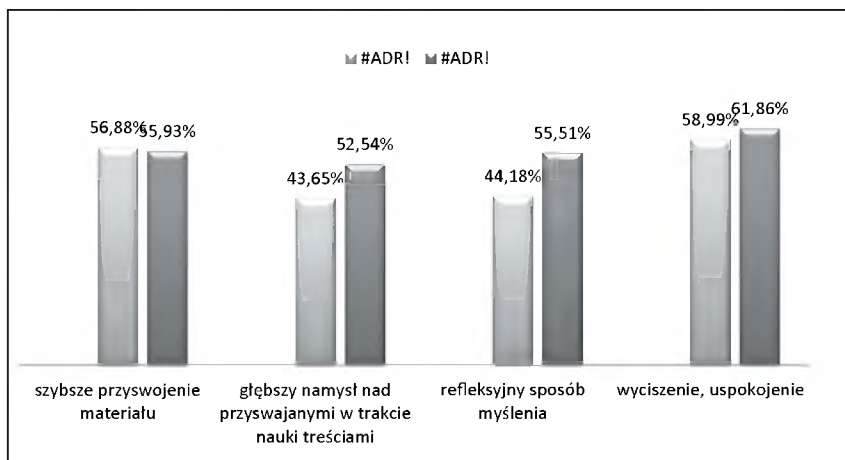


Źródło: opracowanie własne.

W klasach młodszych nauczyciele często zwracają uczniom uwagę na konieczność zachowania ciszy, na kolejnych etapach edukacji takie pouczenia pojawiają się rzadziej (możliwe, że nie są już tak bardzo potrzebne). Znaczące jest to, że lekcje wychowawcze na temat ciszy w szkole nie są zjawiskiem częstym. Zaledwie 42% uczniów podstawówek, 31% gimnazjalistów i 38% uczniów szkół ponadgimnazjalnych wskazało, że temat zasad poprawnego porozumiewania się był poruszany na lekcjach wychowawczych. Wziąwszy pod uwagę

fakt, że nauczyciele wymagają od uczniów znajomości tych zasad, zastanawiające jest, dlaczego tak mało czasu poświęcają na wytłumaczenie ich znaczenia.

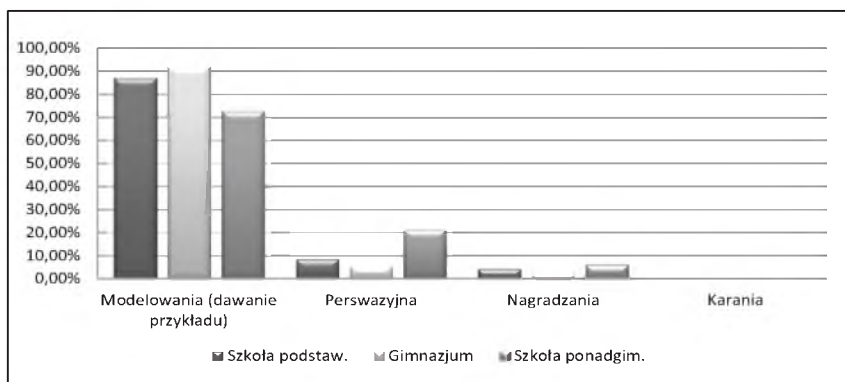
Wykres nr 62. Korzyści z wdrażania ciszy w szkole w opinii uczniów gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych



Źródło: opracowanie własne.

Blisko połowa uczniów docenia ciszę w procesie edukacji, przy czym uczniowie starsi dodatkowo zwracają większą uwagę na fakt, że stwarza ona możliwość refleksji i głębszego namysłu (co potwierdza wcześniejsze przypuszczenia).

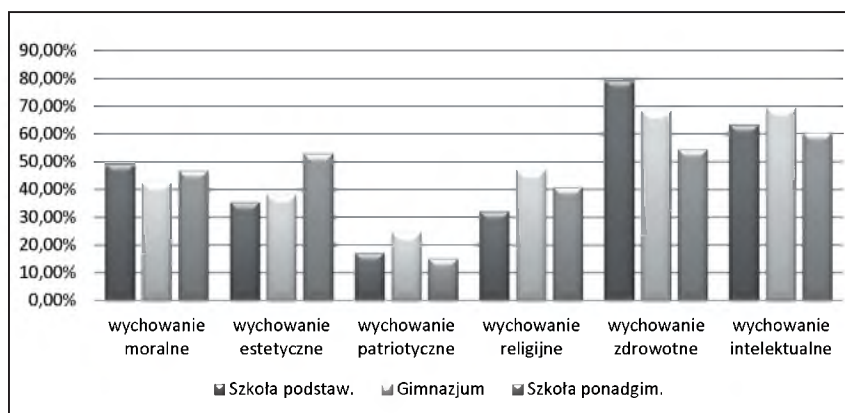
Wykres nr 63. Metody wychowania istotne w propagowaniu ciszy w ocenie nauczycieli



Źródło: opracowanie własne.

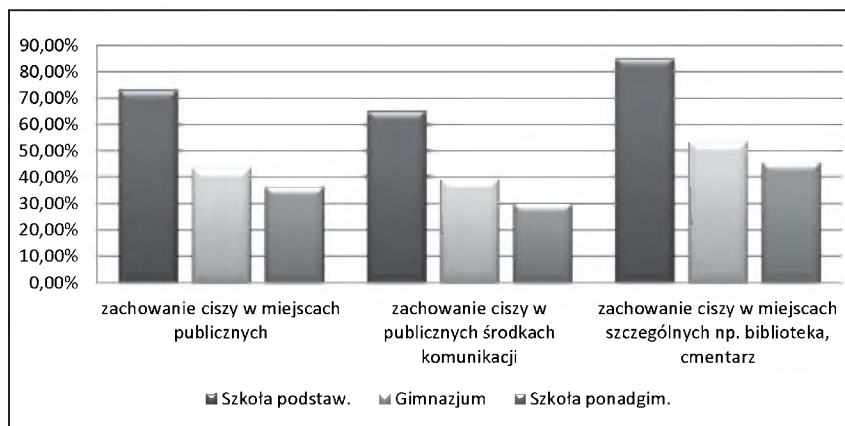
Nauczyciele, jako podstawową i najbardziej skuteczną metodę wychowawczą podają modelowanie. Dydaktycy szkół ponadgimnazjalnych zwracają jeszcze uwagę na perswazję. Ponad 20% z nich wskazuje, że jest to najsukuteczniejsza metoda w pracy z młodzieżą. Młodzież w tym wieku jest bardziej skłonna do refleksji, w związku z tym logiczna argumentacja ma szansę odnieść większy skutek niż w przypadku dzieci młodszych, które aby coś zrozumieć, muszą to przede wszystkim zobaczyć.

Wykres nr 64. Dziedziny wychowania, w których cisza jest priorytetową wartością – w opinii nauczycieli



Źródło: opracowanie własne.

Wykres nr 65. Tematy związane z zachowaniem ciszy poruszane przez nauczycieli w opinii uczniów



Źródło: opracowanie własne.

Kolejny raz widać zdecydowaną różnicę w działaniach podejmowanych przez nauczycieli, którzy w szkołach podstawowych wkładają największy wysiłek w nauczanie dzieci kultury ciszy. O ile ich działania są skuteczne, być może rzeczywiście na dalszych etapach edukacji takie praktyki nie są już konieczne, a przynajmniej nie w takim natężeniu.

Rozdział 9.

Cisza w przestrzeni społecznej w percepcji uczniów i nauczycieli

Coraz częściej w przestrzeni społecznej podnoszony jest problem ciszy. We Wrocławiu w Muzeum Współczesnym zorganizowano wystawę-wernisaż „Milczenie Dźwięków” (18 marca – 13 czerwca 2016), która była pretekstem do szerszej analizy pojęcia ciszy. Cisza jest metodą komunikacji, pełnowartościową częścią zdania, możliwością doświadczenia przestrzeni osobistej i warunkiem na zrozumienie siebie. Bywa też zapowiedzią dźwięku i nieokreślonego zagrożenia, samotności, wyobcowania, a czasem jest związana z przymusem milczenia. Nakaz milczenia i odebranie prawa głosu to narzędzia, które służą przemocy symbolicznej i strategii wykluczenia.

Z drugiej zaś strony milczenie jest ideałem komunikacji międzyludzkiej, szczerości, autentycznej relacji z innymi. Słowo „cisza” już samo w sobie jest tak naładowane energią, wbrew pozorom krzyczy mocniej od słów „krzyk” lub „hałas” (używane jest również jako wykrzyknik nakazujący milczenie).

Rozwiązaniem problemu ciszy powinno być ustalenie strefy życia nocnego i strefy spokoju. Powinno się określić z dokładnością do poszczególnych ulic, gdzie miasto może być głośnie po zmroku, a gdzie panować ma cisza. Wprowadzenie w mieście dwóch stref: hałaśliwej, w której rozwijałoby się życie nocne, i spokojnej, gdzie uciążliwy hałas byłby skutecznie uciszany, stosuje się już dziś w różnych miejscach na świecie.

Tak jak nie wolno śmiecić w miejscach publicznych, tak też nie powinno się pozwalać **zaśmiecać tej przestrzeni hałasem**. Parafrazując powiedzenie o wolności, można by stwierdzić, że prawo do „hałasowania” każdego człowieka kończy się tam, gdzie zaczyna cisza kogoś innego. Zatem za fundamentalne i niezbywalne winniśmy ustalić prawo każdego do ciszy. Cisza, a właściwie zakaz jej naruszania bez istotnej potrzeby wynikającej z normalnego życia miasta,

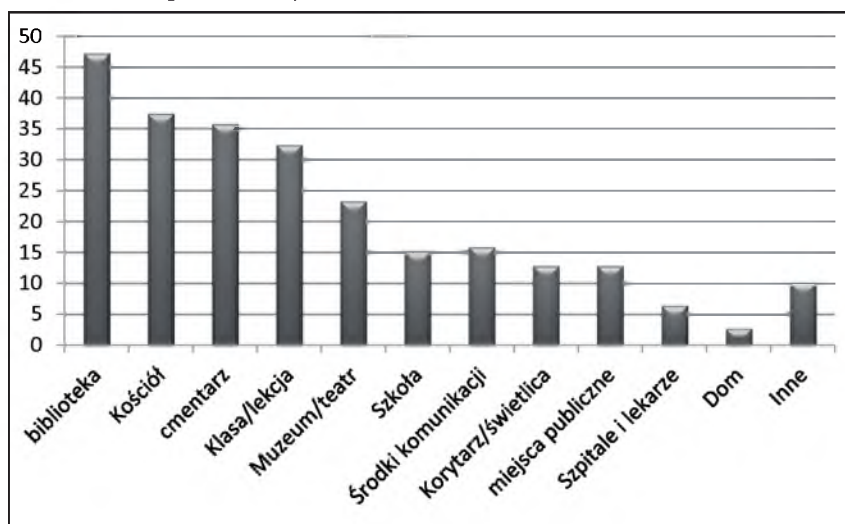
powinna obowiązywać zawsze. Tymczasem chociażby w kinach natężenie hałasu (bo nie muzyki) w czasie reklam przed filmem jest wręcz zabójcze.

Organizatorzy imprez odbywających się na tzw. świeżym powietrzu wykorzystują moc dźwiękową decybeli, a zapowiedź kolejnego utworu kończy się wrzaskiem zapowiadającego. Bez wrzasku i ogłuszania słuchaczy nie ma imprezy. O ile odbywa się ona w zamkniętej przestrzeni, np. na stadionach sportowych – oczywiście nie ma problemu – są tam tylko ci, którzy chcą tego słuchać. Zupełnie inaczej rzecz się ma w przypadku przestrzeni otwartych. Życie miasta jest wystarczająco głośne i nie ma potrzeby dodawać do niego dodatkowych hałasów.

9.1. Zachowanie ciszy w przestrzeni społecznej w opinii uczniów szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych

Uczniowie zdają sobie sprawę z tego, że są miejsca w których powinna obowiązywać cisza. W swobodnych wypowiedziach wymienili wiele takich miejsc.

Wykres nr 66. Miejsca, w których powinna obowiązywać cisza w ocenie uczniów szkół podstawowych



Źródło: opracowanie własne.

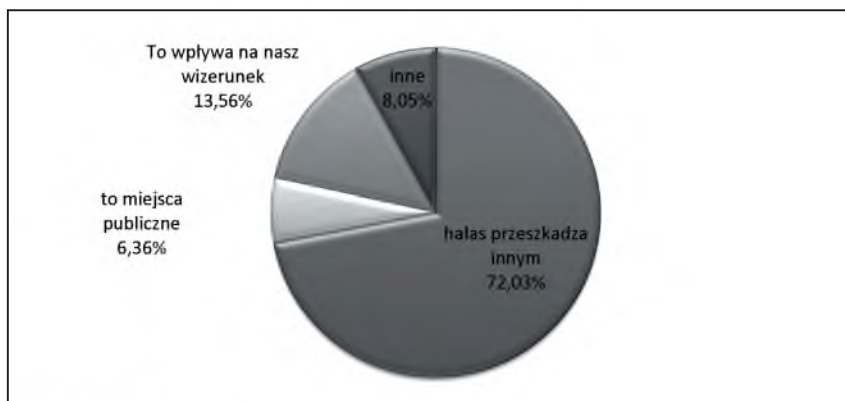
Można odnieść wrażenie, że uczniowie uznali, że w szkole cisza nie jest obowiązkowa (15,2%). Biblioteka szkolna dla 47,3% uczniów okazała się miejscem, w którym bezwzględnie należy zachować ciszę. Badani zwracają uwagę na konieczność zachowania ciszy w kościele i na cmentarzu, w mniejszym stopniu w szkole i instytucjach kultury.

Dla blisko połowy uczniów miejscem, w którym bezwzględnie należy zachować ciszę, jest biblioteka. Uczniowie stwierdzili, że wiedzą, dlaczego w miejscach publicznych należy zachowywać się względnie cicho (tak odpowiada 79,73% badanych), jedynie 20,27% z nich odpowiedziało, że nie wie, bo nikt im tego nie powiedział. Być może ten brak wiedzy wynika z roztargnienia ucznia, który nie zwracał uwagi na to, co mówili nauczyciele czy rodzice, a może faktycznie takiej informacji wprost nigdy nie otrzymał. Warto zatem przed wyjściem z domu czy szkoły przypominać dzieciom o zasadach zachowania w miejscach publicznych.

Na pytanie „Dlaczego należy zachowywać się w miarę cicho w miejscach publicznych?” uczniowie odpowiadali najczęściej, że hałas przeszkadza innym (76,23%), a także, że niewłaściwe, zbyt głośne zachowanie wpływa na ich „wizerunek” (14,35%).

Były także takie odpowiedzi jak: „hałas szkodzi słuchowi, przeszkadza innym w funkcjonowaniu”, „nie jesteśmy sami”, „wystarczy sam hałas poruszających się pojazdów”, „nie zdajemy sobie sprawy, że inni mogą być zmęczeni, potrzebują spokoju”, „należy uszanować fakt, że inni potrzebują spokoju”, „zachowanie ciszy wskazuje, że jesteśmy dobrze wychowani”, „w miejscu publicznym należy zachowywać się cicho, nie rozmawiać głośno (ciche zachowanie świadczy o dobrym wychowaniu)”, „zwracając uwagę na siebie głośnym zachowaniem, można wyjść na błązna”, „rozdrażniamy innych ludzi”, „hałas niszczy słuch”.

Wykres nr 67. Motywy zachowania ciszy w miejscach publicznych w ocenie uczniów szkół podstawowych



Źródło: opracowanie własne.

Zadziwiająca jest świadomość dzieci na temat roli ciszy w przestrzeni publicznej. Doskonale zdają sobie sprawę z tego, dlaczego należy zachowywać się cicho, a co więcej, bardzo często głośne zachowanie innych im przeszkadza.

Tabela nr 31. Miejsca publiczne, w których uczniom szkół podstawowych przeszkadza głośnie zachowanie innych

Przeszkadza zbyt głośnie zachowanie	Tak		Czasami		Nie	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
Pasażerów w tramwaju, autobusie	35,14	104	48,99	145	15,88	47
Publiczności teatralnej	64,86	192	18,24	54	16,89	50
Publiczności kinowej	65,20	193	19,59	58	15,20	45
Klientów sklepów	18,24	54	40,20	119	41,55	123
Przechodniów	10,14	30	30,41	90	59,46	176
Inne	12,16	36	14,19	42	73,65	218

Źródło: opracowanie własne.

Dzieciom najbardziej przeszkadza głośnie zachowanie publiczności w kinie (65,20%) i w teatrze (64,86%) oraz pasażerów w autobusie (35,14%). Można domniemywać, że do kina i do teatru dzieci nie chodzą samodzielnie, jawi się więc potrzeba przypominania przed wyjściem z domu czy szkoły i przed spektaklem, jak należy się zachować, jak okazywać swoje emocje, co robić z opakowaniami słodczy. Trzeba namawiać dzieci do powstrzymania się od jedzenia w czasie seansu czy spektaklu.

Na pytanie zwrócone personalnie: „Jak Ty się zachowujesz?”, dzieci odpowiadały szczerze i krytycznie.

Tabela nr 32. Zachowanie uczniów w miejscach publicznych w ocenie uczniów szkół podstawowych

Jak najczęściej zachowujesz się w:	Cicho		Raczej cicho		Głośnie		Różnie	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
Tramwaju/autobusie	31,42	93	49,66	147	2,03	6	16,89	50
Teatrze	79,39	235	15,88	47	0,34	1	4,39	13
Kinie	64,86	192	26,35	78	0,68	2	8,11	24
Sklepie	20,27	60	47,64	141	5,41	16	26,69	79

Źródło: opracowanie własne.

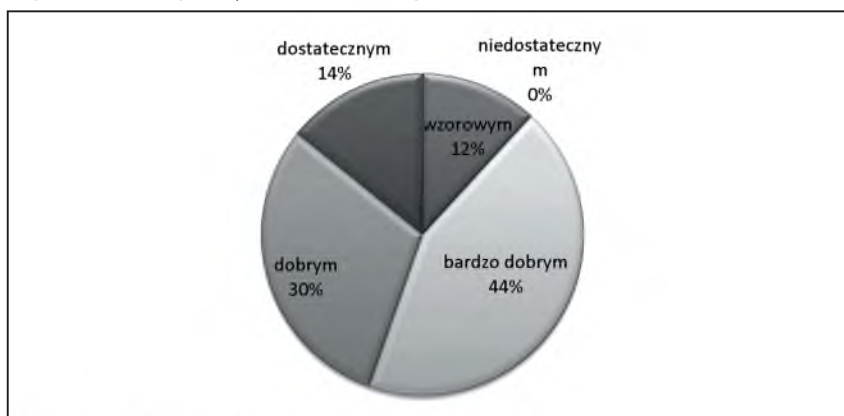
Większość uczniów szkół podstawowych twierdzi, że w miejscach publicznych zachowuje się cicho lub raczej cicho. Najczęściej o zachowaniu ciszy pamiętają w teatrze i kinie. Krytycznie przyznają, że głośnie zachowania zdarzają im się w tramwaju czy sklepie. To właśnie sklep jest miejscem, w odniesieniu do którego największa liczba badanych przyznała, że nie zachowuje tam ciszy. Jest to w pewnym sensie zrozumiałe, jeśli wziąć pod uwagę, że zapewne spora grupa ankietowanych zakupy robi w wielkich centrach handlowych, gdzie już sama muzyka dobiegająca z głośników generuje nieustający szum, nie mówiąc o hałasie, jaki potrafią wznieść tłumy kupujących.

Szkola jest miejscem, w którym uczniowie nieraz przeżywają swoje problemy, które wywołują negatywne emocje. Niezwykle ważne są wówczas sposoby powrotu do równowagi organizmu. Uczniowie w takich sytuacjach najbardziej potrzebują ciszy (36,15%) i rozmowy (34,80%), a na trzecim miejscu dopiero muzyki (24,66%).

Były też inne wskazania, takie jak: „potrzebuję dobrej książki i czekolady”, „potrzebuję ruchu, wyżycia się, „czegoś na zużycie energii”, „chętnie wtedy oglądam śmieszny film”, „koloruję kolorowanki antystresowe”.

Drażąc problematykę potrzeby ciszy, zadaliśmy pytanie o odrabianie lekcji i przygotowywanie się do sprawdzianu. Zdecydowana większość badanych wskazała na potrzebę ciszy i spokoju (61,82%) w czasie nauki, ale część wskazała na równoczesne słuchanie muzyki czy oglądanie telewizji. Łącznie prawie 40% badanych wskazało, że „domownicy mogą rozmawiać” i „nie przeszkadza im to, co dzieje się wokoło”, co może świadczyć o warunkach, w jakich uczeń odrabia lekcje, np. trudne warunki mieszkaniowe rodziny bądź zaburzone środowisko rodzinne. Uczniowie wskazali, że gdy panuje cisza, uczą się szybciej (70,95%), ale prawie 1\5 badanych (18,58%) uważa, że cisza lub brak ciszy nie wpływa na szybkość uczenia się. Jest też grupa (10,47%), która szybciej się uczy, gdy „coś się wokoło dzieje”. Dla porównania zapytano o oceny, jakie badani uczniowie otrzymali w ostatnim semestrze. W badanej grupie zdecydowanie przeważają uczniowie bardzo dobrzy i średni.

Wykres nr 68. Sytuacja szkolna badanych uczniów



Źródło: opracowanie własne.

Miejsca ciszy w domu uczniów

Po szkole i po czasie zabawy z kolegami dużo czasu uczniowie spędzają w domu. Interesujące są wskazania, gdzie mogą spotkać się z ciszą w domu.

Jako **główne miejsce ciszy w domu** uczniowie wskazują – własny pokój (61,15%). Mogą, jeśli tego potrzebują, odciąć się od hałasu powodowanego przez resztę domowników. Jednakże nie każdy z badanych ma odpowiednie warunki lokalowe i posiada własny pokój. W przestrzeni wspólnej trudno wydzielić miejsce ciszy, ale przy właściwej organizacji i szacunku dla pozostałych domowników można takie miejsce znaleźć w kuchni (9,46%) czy salonie (10,81%). Część uczniów może się wyciszyć jedynie w łazience (22,30%) czy piwnicy (6,42%), a więc miejscach, do których pozostali domownicy w danej chwili nie mają dostępu. Niepokojące jest to, że istnieje grupa uczniów, która jest narażona na hałas w całym domu i nie ma warunków do wyciszenia (7,77%). Trudno się dziwić, że tacy, którzy nie zaznali ciszy w domu rodzinnym, w sytuacji ciszy będą czuli zaniepokojenie.

Uczniowie zostali zapytani, co robią w czasie ciszy w domu. Część z nich w czasie ciszy odpoczywa (48,99%), jednakże ponad połowa z nich szuka sobie zajęć. Dla tej grupy wiekowej cisza wydaje się czymś nienaturalnym, mobilizuje do podjęcia aktywności. Przy czym należy zauważyć, że tylko niespełna 5% badanych denerwuje się w sytuacji ciszy. Pozostali wymyślają różne rzeczy (27,7%) i zaczynają coś robić (37,16%). Cisza jest więc dla nich bodźcem wyzwalającym aktywność i kreatywność.

Funkcjonowanie w dzisiejszej rzeczywistości pokazuje, że cisza potrzebna jest także w przestrzeni społecznej, bo życie ludzkie nie zamyka się tylko w domu, szkole, ale także toczy się w różnych miejscach, w których człowiek się znajduje, a więc w przestrzeni zawodowej, komunikacyjnej, rekreacyjnej.

Głośnie zachowanie jest w pewnym sensie związane z wiekiem uczniów, ale także wskazuje na pewne braki w wychowaniu, szczególnie gdy dotyczy miejsc publicznych. Uczniom gimnazjum najbardziej przeszkadza głośnie zachowanie innych w kinie, na ulicy i w teatrze.

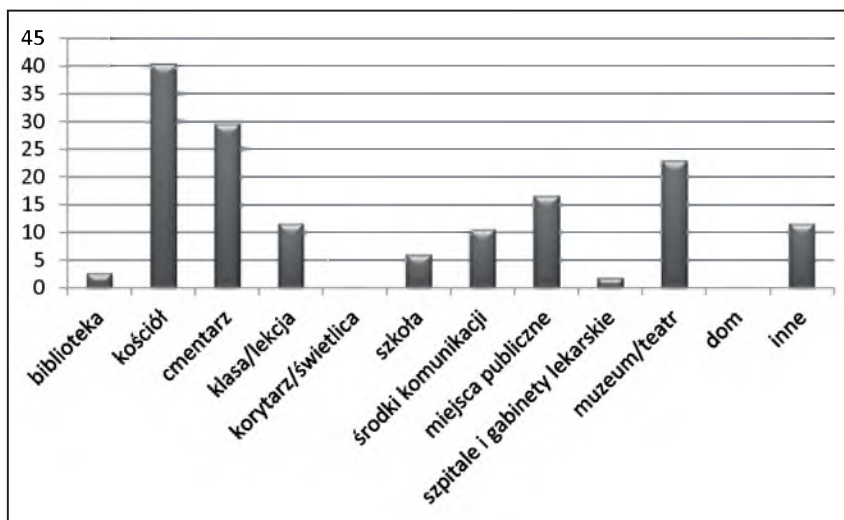
Tabela nr 33. Miejsca publiczne, w których przeszkadza głośnie zachowanie innych

Czy przeszkadza Ci głośnie zachowanie:	Tak		Czasami		Nie	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
Pasażerów w tramwaju, autobusie	28,04	106	50,26	190	21,69	82
Publiczności teatralnej	52,65	199	23,28	88	24,07	91
Publiczności kinowej	64,29	243	23,28	88	12,43	47
Klientów sklepów	13,23	50	35,45	134	51,32	194
Przechodniów	10,05	38	29,10	110	60,85	230
Inne	25,40	96	21,16	80	53,44	202

Źródło: opracowanie własne.

Wśród innych odpowiedzi badani wskazywali na głośne rozmowy przez telefon, głośne publiczne słuchanie muzyki, głośne zachowanie uczniów w szkole, a także krzyki i płacz małych dzieci. Respondenci podkreślali także, w jakich miejscach należy zachować ciszę. Co symptomatyczne, zwracali uwagę na głośne rozmowy telefoniczne w miejscach publicznych, ale nie tylko młodzieży, lecz także osób dorosłych.

Wykres nr 69. Miejsca wskazane przez uczniów, w których należy zachować ciszę



Źródło: opracowanie własne.

Najczęściej wymieniane miejsca, w których cisza powinna być zachowana, to kościół i cmentarz, teatr, a także miejsca publiczne oraz środki komunikacji. Co ciekawe, biblioteka jako miejsce zachowania ciszy otrzymała niemal równie niewiele wskazań co korytarz szkolny. Może to wskazywać, że młodzież zamiast z biblioteki pozyskuje informacje z Internetu, a tym samym nie zna zasad i specyfiki tego miejsca.

Czynniki zakłócające ciszę w ocenie gimnazjalistów

Czynnikiem najbardziej zakłócającym ciszę, z punktu widzenia gimnazjalistów, jest szum miejski (60,05%) i zachowanie młodzieży (45,24%). Młodzież krytycznie wypowiada się o swoim zachowaniu i wskazuje na braki w kulturze osobistej, co może być nie tyle oznaką sporego autokrytycyzmu, ile wyrzutem wobec pokolenia dorosłych. Wszak to w ich gestii leży wpojenie zasad i norm zachowania, głównie poprzez pozytywny przykład. Młodzi ludzie wskazują także na dynamikę i głośność zachowań jako czynniki związane z wiekowym rozwo-

jowym. Trzecim w kolejności wymienionym źródłem hałasu wskazanym przez gimnazjalistów są samochody i motocykle (38,62%). Czynnikiem zaburzającym ciszę jest także głośna muzyka 26,19% i środki masowego przekazu, 26,46%.

Przyczyny hałaśliwego zachowania młodzieży

Interesujące okazały się wypowiedzi gimnazjalistów na temat przyczyn hałaśliwego zachowania młodzieży. Dotkliwie odczuwają oni niedostatki kultury osobistej wynikające z nieodpowiedniego wychowania (50%). Uważają, że hałaśliwość wynika z wieku (48,68%): dynamiki rozwoju, zmian zachodzących w organizmie, trudności w panowaniu nad emocjami. Wskazują na negatywny przykład starszego pokolenia (29,63%), na skutki tzw. wychowania bezstresowego (27,25%), a także wzory medialne (24,87%). Wskazania gimnazjalistów zmuszają do refleksji wychowawców i nauczycieli, ale także, a może przede wszystkim, rodziców.

Kurczy się przestrzeń sfery ciszy zewnętrznej, życie w hałasie powoduje, że konieczne jest poszukiwanie zarówno miejsc ciszy, swoistych enklaw, jak i ciszy wewnętrznej. By uzyskać wewnętrzny spokój, swego rodzaju równowagę psychiczną, potrzebne jest oddziaływanie dorosłych na młodsze pokolenie, zarówno poprzez tzw. „emitowanie spokoju”, jak i poprzez wyznaczanie norm oraz zasad kultury zachowania. Sposób w jaki zwracamy się do siebie, wskazuje na konieczność pracy nad sobą nie tylko ucznia, ale i nauczyciela, czyli osoby dorosłej, która w założeniu ma być modelem wychowawczym.

Gdyby pokusić się o rozkład miejsc, w których uczeń spędza czas, to może się okazać, że, wyjąwszy czas na sen, znaczną część swojego życia jest on w szkole, w rodzinie, a także w towarzystwie sprzętu elektronicznego. Gdybyśmy przyjęli taki podział za właściwy, można by wyraźnie zobaczyć, jakie środowiska mają największy wpływ zarówno na wychowanie, jak i na zachowanie młodego pokolenia. Z racji wydłużającego się czasu pracy rodziców, ich nieobecności nie tylko fizycznej, ale i psychicznej, na życie młodego człowieka z założenia największy wpływ powinna mieć szkoła. Tymczasem z obserwacji i rozmów z młodzieżą wynika, że wzorce i porady dla nich w trudnej sytuacji odnajdują w Internecie. Pytanie zatem, w jakim stopniu korzystają oni z ciszy, która umożliwiłaby im refleksję nad formami zachowania i nad sensem podejmowanych działań.

Uczniowie sami wskazują na niedostatki w wychowaniu, a badania jedynie potwierdzają, że środowisko rodzinne nie sprzyja kształtowaniu postaw ciszy. Poszukiwania ciszy w domu prowadzą do dwóch wskazanych przez badanych miejsc. Jednym z nich jest własny pokój (63,23%), co może świadczyć o dobrych warunkach lokalowych, małej liczbie członków rodziny, ale także o tworzeniu miejsca izolacji od reszty domowników. Jednak przebywanie

w pokoju nie wiąże się z kontemplacją, a raczej z możliwością podejmowania takich działań jak słuchanie muzyki czy „serfowanie po Internecie”, jak i z możliwością spokojnego odrabiania lekcji. Drugie miejsce to łazienka (16,40%), co może budzić zdziwienie. Można domniemywać, że tę wypowiedź wybrała ta część badanych, która nie ma swojego samodzielnego pokoju i łazienka staje się w takiej sytuacji jedynym miejscem, w którym można się schronić z dala od rozmów i ruchu dnia codziennego. Niepokojące są wypowiedzi, że ciszy nie można w domu znaleźć nigdzie (12,43%).

Widzimy więc że cisza jest potrzebna i poszukiwana także w przestrzeni domu, w którym chciałoby się mieć zarówno miejsce dla siebie, bez towarzysztwa innych, jak i możliwość relaksu. Trudno orzec, w jakim stopniu cisza jest wartością samą w sobie, niemniej można wskazać, które wartości z nią korespondują lub jakie pomagają lepiej ją zrozumieć i wykorzystać.

Wartości pełniące ważną rolę w wychowaniu w ocenie młodzieży gimnazjalnej

Jako najważniejsze wartości młodzież wskazała na miłość (26,19%), przyjaźń (25,13%), uczciwość (13,76%) i poczucie odpowiedzialności (12,43%), lecz ich znaczenie jest ważne nie tylko dla rozumienia ciszy, ale także dla tych dwóch wartości cisza może być sposobem wyrażania uczuć bez słów. Koleżeństwo wskazało tylko 8,47% badanych gimnazjalistów, a odwagę cywilną 3,4%. Niezależnie od tego, czy sobie to uświadamiany, czy nie, cisza jest częścią życia każdego człowieka. Jednak faktem jest, że każdy z nas w innych proporcjach z niej korzysta, w różnych momentach bardziej jej poszukuje. Uczniowie zostali poproszeni o wskazanie, kiedy cisza jest im najbardziej potrzebna.

Potrzeba ciszy w życiu uczniów gimnazjów

Badania wskazują jednoznacznie na mocno refleksyjną funkcję ciszy. Uczniowie potrzebują chwili milczenia jako czasu zarówno na przemyślenia (68,25%), poszukiwanie rozwiązania problemu (42,86%), jak i na relaks, szczególnie kiedy mają zły nastrój. Cisza potrzebna jest gimnazjalistom po powrocie ze szkoły (20,37%), jak i przy odrabianiu lekcji (42,33%). Badani wskazują także na duchowy aspekt ciszy, która pomaga w skupieniu modlitewnym (34,13%).

Korzyści z przestrzegania ciszy w ocenie gimnazjalistów

Z odpowiedzi na kolejne pytania wynika ewidentnie, że cisza sprzyja koncentracji, kształtowaniu ładu wewnętrznego. Gimnazjaliści zapytani o korzyści, jakie wynikają z ciszy, wskazywali przede wszystkim na jej potrzebę i przydatność w koncentracji przy wykonywaniu rozmaitych czynności (75,93%). Cisza niezwykle pomocna jest też w kształtowaniu ładu wewnętrznego (38,10%). W ci-

szy łatwiej dostrzega się problemy i potrzeby zarówno własne, jak i drugiego człowieka (31,75%).

W swobodnych wypowiedziach uczniowie zaskakiwali dojrzałością i wskazywali, co następuje:

„Cisza zmusza do refleksji, umysł się wycisza i jest zdolny do intensywniejszej pracy, lecz nie każdy nastolatek potrafi to zrozumieć. Cisza kształtuje spokój wewnętrzny, uczy szacunku dla drugiej osoby, powoduje, że jesteśmy spokojniejsi, cisza wspomaga harmonię dnia”.

„Cisza jest zawsze dobra. Jest przeze mnie zawsze lubiana, to chwila spokoju, moment relaksu”.

„Lubię ciszę i jest mi potrzebna”.

„Uwielbiam ciszę, tak samo jak momenty, kiedy jest głośno (np. muzyka – nie chodzi mi o głośność w tłumie). Nie ma momentu, żeby cisza mi przeszkadzała”.

„Cisza jest najpiękniejszym dźwiękiem”.

„Cisza jest potrzebna podczas lekcji wymagających myślenia (np. matematyka)”.

„Potrzebuję ciszy i spokoju od innych ludzi, ale nie od muzyki. Podczas rozmowy z kolegami wołałbym ciszę, żeby spokojnie z nimi porozmawiać i żeby nikt nam nie przeszkadzał”.

„Cisza potrzebna jest podczas modlitwy wieczornej”.

„Cisza nigdy nie jest dla mnie balastem, bardzo lubię ciszę. Bardzo potrzebuje ciszy, żeby się skupić”.

„Jest niezręczna podczas rozmowy”.

„Moi rodzice wychowali mnie tak, że wiem, jakie znaczenie w życiu ma cisza i kulturalne zachowanie”.

Cisza jest nie tylko normą samą dla siebie, ale z niej wyprowadzić można zasady współżycia międzyludzkiego, które przyczyniają się zarówno do poprawnych relacji, jak i do właściwych odległości psychicznych w relacjach.

Pomimo doceniania roli ciszy badani wskazują (niezwykle liczne) sytuacje, kiedy jest ona zbędna, staje się balastem, wręcz przeszkadza w nawiązaniu właściwej relacji.

„Na imprezach cisza jest niepotrzebnym balastem”.

„Kiedy cisną mi się na usta słowa, a nie można nic powiedzieć – wtedy nie lubię ciszy. Podczas rozmowy, kiedy grupa ludzi się spotyka i nikt nic nie mówi, tworzy się niezręczna sytuacja”.

„Nie lubię ciszy, gdy zadaję pytanie i nikt nie odpowiada”.

„Nie lubię ciszy, gdy mam jakiś problem i zostaję sama, a nie ma osób, które mogłyby ze mną porozmawiać i mi pomóc”.

„Kiedy pani pyta na lekcji i jest cisza”.

„Z reguły jestem cichą osobą, więc cisza mi odpowiada. Nie lubię jej tylko wtedy, gdy poznaję kogoś i nie wiem, o czym rozmawiać”.

„Nie lubię ciszy, kiedy mam w sobie dużo energii. Nie lubię ciszy, gdy biegam, wolę biegać, słuchając muzyki”.

„Nie lubię ciszy w sytuacjach stresujących”.

„Nie lubię ciszy, kiedy jestem w domu sama, jest pusto i ponuro. Gdy jestem sama w domu, boję się, nie czuję się bezpiecznie, wtedy puszczam głośną muzykę”.

„Cisza jest niepotrzebna podczas wycieczek i wyjść szkolnych. Nie lubię ciszy, gdy idą przy sobie dwie znające się osoby i nie rozmawiają ze sobą”.

„Nie lubię ciszy w domu, gdy jestem z przyjaciółmi, a rodzice nie odzywają się do mnie”.

„Nie lubię ciszy w miejscach publicznych, to mnie denerwuje. Także kiedy mówię (w miejscu publicznym) i nagle wszyscy milkną, wtedy czuję się oniesmielona”.

„Nie lubię ciszy, gdy jem posiłki, puszczam wtedy muzykę lub telewizję”.

„Nie lubię ciszy, kiedy mam się uczyć”.

„Kiedy mam problemy i wolę o tym nie myśleć, potrzebny mi wtedy hałas, rozmowa, by odstresować się chociaż na chwilę”.

Pomimo pozytywnych aspektów ciszy byłoby nieuczciwie nie wskazać także tego, co negatywne może kryć cisza. Przedłużająca się cisza w relacjach międzyludzkich, tzw. „ciche dni” nie służy ani dobrej komunikacji, ani nie budzi uczuć pozytywnych. Cisza może oznaczać pominięcie kogoś, ignorowanie, co okazuje się szczególnie bolesne dla młodych ludzi. Cisza, jako brak kontaktu, brak wiadomości – budzi niepokój. Cisza w sytuacji wojny, działań zbrojnych jest zapowiedzią zbliżającego się ataku. Cisza jako przemilczenie ważnych faktów może mieć brzemienne konsekwencje. Ale taka cisza bardziej zbliża się do określenia milczenie.

W edukacji potrzebne są pozytywne wzorce ciszy, szczególnie tej, która poprzez refleksję prowadzi do sublimacji uczuć, rozwoju intelektualnego, a także przyczynia się do rozszerzenia kultury życia społecznego. Ponieważ „słowa uczą ale przykłady pociągają”, w działaniach pedagogicznych bardzo ważną rolę odgrywa modelowanie, czyli naśladowanie, wzorowanie na tych, którzy mogą mieć dla nas znaczenie nie tylko w zachowaniu w danej chwili, lecz w różnych sytuacjach życiowych, nawet w życiu dorosłym – stając się punktem odniesienia. Dobrze by było, aby takim wzorem dla uczniów mogli być rodzice i oczywiście, jeżeli nie wszyscy, to chociaż wybrani nauczyciele. Prawdą jest, że młodzież poszukuje także wzorów w literaturze, stąd też ważną rolę mogą odgrywać właściwie dobrane lektury szkolne.

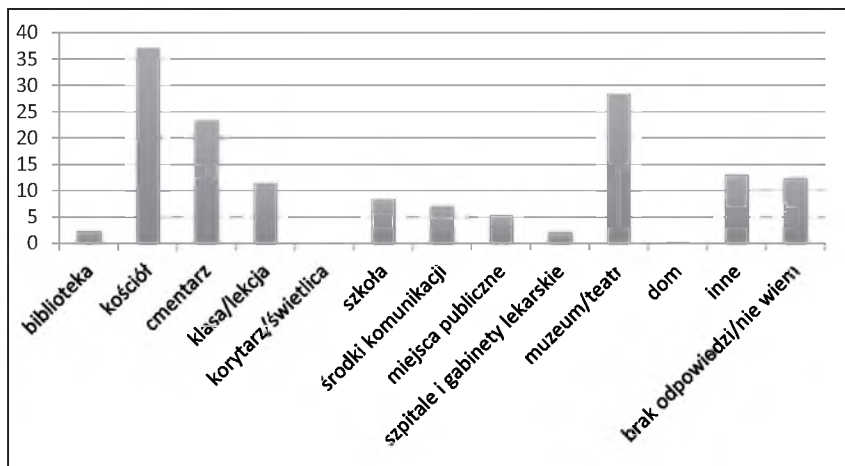
Postacie inspirujące uczniów do refleksji nad ciszą

Życie w dynamicznym świecie, pełnym natłoku informacji i nieustannego pośpiechu, nie tylko nie sprzyja ciszy, ale także sprawia, że młodym ludziom trudno jest wskazać na osoby, których sposób bycia, zachowanie, osobowość zachęcałyby do naśladowania umiłowania ciszy. Badani najczęściej odpowiadali, że nie ma takiej osoby w ich otoczeniu (tak wskazało 57,14% respondentów). Znacznie mniejsza liczba osób wymieniła świętych (7,67%), w tym Jana Pawła II, uzasadniając, że „przed każdym spotkaniem z młodzieżą medytował”, „rozmawiał spokojnie z młodymi, rozumiał ich”. W dalszej kolejności badani wskazywali na muzyków, swoją mamę, rodziców, św. Faustynę, dziadków, nauczycieli czy mnichów. Wśród wzorców wymienili także Adama Mickiewicza, który zdaniem badanych „potrzebował skupienia, żeby napisać *Pana Tadeusza*”.

Respondenci dostrzegają zarówno pozytywne, jak i negatywne aspekty ciszy. Wokół siebie nie widzą osób, w których zachowaniu można odczytać refleksyjność. Niewiele także wskazało postacie literackie, co może świadczyć, że niezbyt dokładnie czytają lektury (a może zestaw lektur zmienił się tak, że rzeczywiście nie ma tam wzorców) lub w trakcie ich omawiania nie wskazuje się na cechy osobowości i zachowania związane z ciszą.

W miarę rozwoju cywilizacji i technizacji społeczeństwa coraz mniej jest w otaczającej nas rzeczywistości miejsc, w których spotkać można ciszę. Na szczęście, pomimo zachodzących przemian, nadal daje się odnaleźć przestrzenie i sytuacje, w których zachowanie ciszy obowiązuje zgodnie z normami obyczajowymi i społecznymi.

Wykres nr 70. Miejsca wskazane przez uczniów, w których należy zachować ciszę



Źródło: opracowanie własne.

Badani wyróżnili trzy miejsca, w których cisza powinna być bezwzględnie obecna. A były to: kościół (37,29%), muzeum/teatr (28,39%) i cmentarz (23,29%). W dalszej kolejności wskazali na godziny lekcyjne (ale już nie korytarz i świetlicę – tu padło zero odpowiedzi), szkołę w ogólności i środki komunikacji. Dom rodzinny, jako miejsce zachowania ciszy, wskazała tylko jedna osoba. Młodzieży to miejsce zdecydowanie nie kojarzy się z ciszą. Pozostaje mieć nadzieję, że wypełniają ją rozmowami i zwyczajną aktywnością, a nie hałasem dobiegającym ze środków masowego przekazu czy głośną muzyką. Należałoby się także zastanowić, jak brak ciszy w domu ma się w stosunku do wyrażonej potrzeby milczenia i wyciszenia wskazywanej przez uczniów na początku ankiety. Gdzie mają jej poszukiwać, skoro nie znajdują jej w rodzinnym domu?

W kategorii „inne” respondenci wypisywali także, że ciszę należy bezwzględnie zachowywać podczas szczególnych uroczystości, w miejscach świętych lub gdy ktoś przemawia. Niektórzy zwracali uwagę (co istotne, miało to miejsce tylko w grupie badanych ze szkół ponadgimnazjalnych), że w czasie, gdy obowiązuje cisza nocna, należy jej przestrzegać również pozostając na zewnątrz, między blokami. Tymczasem często na osiedlach, nawet do późnych godzin nocnych, rozlegają się okrzyki i słychać hałasy.

Czynniki zakłócające ciszę w relacji uczniów szkół ponad gimnazjalnych

Najbardziej dokuczliwy, zdaniem uczniów szkół ponad gimnazjalnych, jest szum miejski (53,81%), ale także zachowanie młodzieży (43,22%), szum samochodów i motocykli (36,86%), środki masowego przekazu (31,78%), głośna muzyka (28,39%), telefony komórkowe (22,46%), a także portale społecznościowe, na co wskazało 15,68% badanych.

Czynnikiem zakłócającym ciszę są także, według młodzieży, krzyki dobiegające z domów lub z sąsiedztwa, zachowanie osób nietrzeźwych, zbyt głośne, hałaśliwe, niekulturalne zachowanie nie tylko młodzieży, ale także osób starszych i dzieci. Respondenci uważają, że w tramwaju najgłośniej rozmawiają przez komórkę osoby starsze. Z tych odpowiedzi jednoznacznie wyłania się wielkomiejski obraz codzienności. Ma to swoje uzasadnienie – szkoły ponadgimnazjalne zlokalizowane są najczęściej w miastach. Uczęszczają do nich jednak zarówno dzieci z miast, jak i z mniejszych miejscowości czy wiosek. Być może to dlatego właśnie brak ciszy w tym wieku tak dotkliwie uderza młodych ludzi, którzy w części nie byli dotąd narażeni na aż tak duże natężenie hałasu, z jakim mamy do czynienia w przestrzeni miejskiej.

W związku z narastającym poziomem hałasu cisza zaczyna być podnoszona do pojęcia wartości. Zwykle tak jest, że brak czegoś, jakiegoś elementu czy pożądanego zachowania zaczyna mieć wartość. Cisza nie tylko jest dzisiaj poszukiwana, bo jest coraz mniej miejsc w których można ją spotkać, ale nawet

w niektórych staje się ona wartością komercyjną. Niemniej jednak w znaczeniu pedagogiki cisza stanowi wartość w kształtowaniu osobowości ucznia, jest elementem kultury, a także jest niezbędna w procesie dydaktycznym, jako sprzyjająca i wspomagająca koncentrację w pracy ucznia czy innej pracy koncepcyjnej oraz intelektualnej. Nie można pominąć ciszy jako wartości refleksyjnej, dzięki której możemy poznawać zarówno swoje wnętrze, sens życia, jak i korektę podejmowanych działań, nie tylko pedagogicznych.

Cisza wiąże się z innymi wartościami, szczególnie z odpowiedzialnością, gdyż istnienie ciszy jest niezbędne także dla świata przyrody. Zakłócanie ciszy w środowisku naturalnym życia zwierząt czy ptaków może okazać się w przyszłości katastrofą ekologiczną brzemienną w skutkach dla człowieka.

Wartości, które pełnią ważną rolę w wychowaniu młodzieży

Znaczący wpływ na zachowanie w przestrzeni publicznej mają zarówno zasady wdrożone w procesie wychowania, jak i preferowane wartości. Dla młodzieży najwyższą wartością jest miłość (26,69%), odpowiedzialność i uczciwość (obie uzyskały po 17,37%), które powinny się pojawiać we wszelkich działaniach ludzkich. W tym kontekście odpowiedzialność będzie motywowała człowieka do przestrzegania odpowiedniego poziomu ciszy, a motywem będzie uczciwość w stosunku nie tylko do innych (nauczycieli i uczniów), ale także całego otaczającego nas świata. Koleżeństwo, jako wartość, wskazało tylko 9,32%, a odwagę cywilną jedynie 3,39% badanych. Zdaniem młodzieży nie pełnią one ważnej roli w wychowaniu, co może i powinno budzić refleksje.

Potrzeba ciszy w życiu ucznia w ocenie badanej młodzieży

Historia zna przypadki zarówno wykorzystania hałasu jako tortury, która w konsekwencji prowadziła do śmierci, jak i braku odpowiedzialności za ciszę, dzięki czemu możliwe jest przemilczanie nieludzkich działań wojennych czy innych zagrażających człowiekowi.

Nie ulega kwestii, że dla młodego, rozwijającego się organizmu cisza w rozsądnych granicach jest elementem wspierającym rozwój, zarówno fizyczny, jak i psychiczny oraz duchowy. Badana młodzież ponadgimnazjalna na pytanie, kiedy potrzebuje ciszy, odpowiedziała: gdy chcę się nad czymś zastanowić (70,76%), gdy mam problem do rozwiązania (53,81%), kiedy mam zły nastrój (41,53%), przy odrabianiu lekcji (38,98%), gdy potrzebuję skupienia, modlitwy (38,14%), po powrocie ze szkoły (25,85%).

Cisza ma swój pozytywny i negatywny aspekt. Ryszard Kapuściński przedstawiał ją jako groźbę wojenną, a także jako milczenie wymuszone przez tyra-

nów¹. Człowiek funkcjonuje dobrze, kiedy podejmowane przez niego działania i zachowania są adekwatne do sytuacji i potrzeb. Zarówno długo trwająca cisza, jak i nieustanny hałas nie sprzyjają zdrowiu, nie wpływają korzystnie na samopoczucie, na co zresztą zwracała uwagę młodzież:

„Kiedy przebywam długo w ciszy, mam wrażenie, że świat zamarł”.

„Cisza jest dla mnie negatywnym, przykrym odczuciem na spotkaniach grupowych, kiedy inni mnie ignorują. Źle znoszę ciszę, kiedy jestem samotna, ona mnie przybija”.

„Cisza jest balastem, gdy zalega po sprzeczce, pojawia się wtedy nieprzyjemne milczenie”.

„Kiedy wpadam w melancholijny nastrój, potrzeba mi czegoś, co odwróci moją uwagę”.

„Kiedy szukam kontaktu z innymi lub nie chcę popaść w depresję, wtedy cisza nie jest mi potrzebna, natomiast jest mi niezbędna, kiedy chcę pewne sprawy przemyśleć, usystematyzować, skupić się na nauce”.

„Nie lubię ciszy, kiedy jestem pełna energii, a nie mam jej jak spożytkować, bo jestem sama”.

„Najgorsza jest cisza podczas spotkań z rodziną lub znajomymi przy stole”.

„Staram się, by zawsze jakiś bodziec docierał do moich uszu, dlatego zawsze mam na uszach słuchawki z muzyką, oddzielam się od świata. Nie lubię, gdy ktoś narzuca mi ciszę, a ona wcale nie jest mi wtedy potrzebna”.

„Cisza jest trudna, gdy nie chcę być sam, a nikt ze mną się nie kontaktuje”.

W powszechnym zamęciu, pośpiechu, w świecie przepelnionym agresją ktoś, kto umie się stosować do norm społecznych, wydaje się niezwykle mile widziany. Zachowania społeczne to pewne formy aktywności nakierowane na innych. Zachowania te tym różnią się od działań społecznych, że są bezpośrednio obserwowalne. W przypadku działań społecznych mamy do czynienia jeszcze z motywacjami – czyli sferą niemożliwą do zaobserwowania.

To ludzie determinują sytuacje społeczne. Każdy człowiek wywiera wpływ na zachowania innych, a także sam jest obiektem oddziaływania ich zachowań. Przeciwnością zachowań społecznych są zachowania aspołeczne, czyli bierność, brak zainteresowania działaniami grupy, poczucie izolacji, niechęć do podejmowania interakcji z innymi.

Chęć bycia dowartościowanym przez rozmówcę jest jedną z potrzeb człowieka. Grzeczność to zjawisko wieloaspektowe, mające – poza językowym – wymiar psychologiczny i społeczny. Jeżeli jednostka ma zachowywać się właściwie, musi dysponować repertuarem zachowań na każdą okazję. Posiadanie umiejętności właściwego zachowania ma ścisły związek z kulturą bycia i przynosi określone korzyści.

¹ R. Kapuściński, *Chrystus z karabinem na ramieniu*, Wydawnictwo Czytelnik 2015 (wyd. I., 1975 r.).

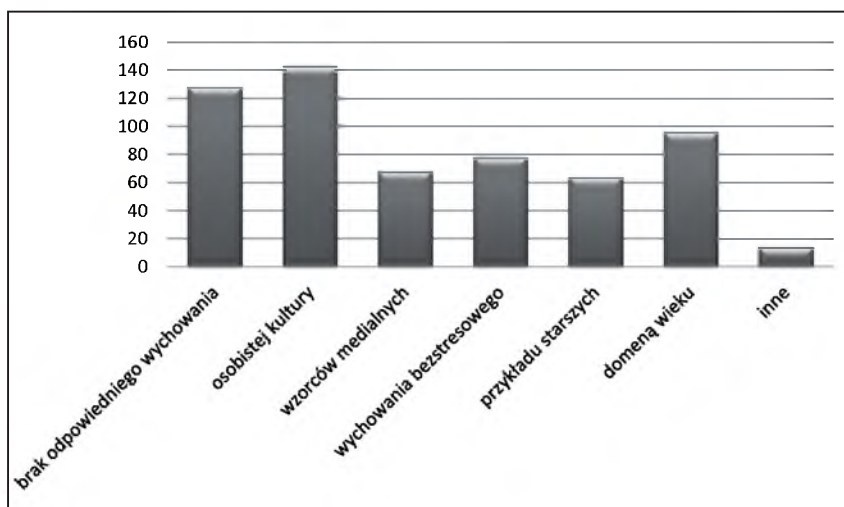
Korzyści z przestrzegania ciszy

Cisza zdecydowanie pomaga w koncentracji (75%), kształtowaniu ład u wewnętrznego (47,88%), a także w dostrzeganiu problemów i potrzeb drugiego człowieka (45,34%). Badani dodatkowo wskazywali, że „pomaga ona zachować wewnętrzną równowagę”. Napawa nadzieją i optymizmem, że młodzież w dzisiejszych czasach dostrzega tak istotne wartości, jakie tkwią w ciszy. Pytanie brzmi, co się stanie, jeśli wszechobecny hałas przytłoczy młode pokolenie całkowicie. Aby temu zapobiec tym większa jest potrzeba walki o ciszę w domu, w szkole i w miejscach publicznych.

Czynniki wpływające na hałaśliwe zachowanie się młodzieży

Miejsca, w których obowiązują pewne normy dotyczące hałasu, nazywamy terenami chronionymi. W ich granicach wydzielono dodatkowo obszary ciszy, tzw. strefy, gdzie absolutnie niewolno wszczynać hałasu, bądź dozwolone są jedynie dźwięki o określonym natężeniu. W większości państw Europy, w tym również w Polsce, obowiązują przepisy, które określają, jaki poziom głośności dźwięków jest dopuszczalny na terenie chronionym. Szkoły niestety nie podlegają pod definicję miejsca chronionego, jednak w niektórych placówkach podejmuje się działania mające na celu obniżenie poziomu hałasu i promujące ciszę. Opracowuje się różnorodne projekty, które mają na celu zredukowanie hałasu w szkole i podniesienie poziomu kultury osobistej. Badania wskazują jednak na duże braki w wychowaniu do ciszy, z czego młodzież zdaje sobie sprawę. Powinno to być wskazaniem do pracy szkoły z uczniami, a także z rodzicami.

Wykres nr 71. Czynniki wpływające na hałaśliwe zachowanie się młodzieży



Źródło: opracowanie własne.

Hałaśliwe zachowania wynikają nie tylko z braku wychowania czy nadpobudliwości uczniów, lecz w niektórych przypadkach stają się koniecznością, by poprzez przekrzykiwanie hałasu dać szansę swojej wypowiedzi. Niejednokrotnie ruch uliczny czy inne odgłosy z zewnątrz tak dalece zakłócają słowa wypowiedane przez uczniów czy nauczycieli, że nie ma możliwości wyraźnego usłyszenia tych, którzy chcą przekazać jakąś informację. Dopiero znacznie przekroczony poziom głosu daje szansę na wyodrębnienie wypowiadanych słów. Rodzi się zatem pytanie – jakie działania powinny być podjęte, nie tylko przez szkołę, ale także inne instytucje, w celu obniżenia poziomu hałasu w przestrzeni społecznej i szeroko pojętej publicznej. Skądinąd póki co jesteśmy świadkami produkcji nowych urządzeń pojawiających się w przestrzeni publicznej (drony), które wzmagają poziom hałasu.

Postaci inspirujące uczniów do refleksji nad ciszą

Nie ulega kwestii, że w warunkach, w jakich przyszło nam żyć, dobrze by było znaleźć w swoim otoczeniu osoby, na których moglibyśmy się wzorować. Jak zostało to zauważone przez uczniów gimnazjów, młodzież ponadgimnazjalną – nie widzą wokół siebie osób, które mogłyby ich zainspirować do refleksji nad ciszą. Wzorem osoby zrównoważonej, refleksyjnej, która inspiruje i jest dla części autorytetem był Jan Paweł II, który zamykał się w modlitwie, w milczeniu analizował przemoc i niepokoje rozpanoszone po świecie. Według ankietowanych także Benedykt XVI emanował spokojem i kulturą osobistą, opanowaniem.

Młodzież zapytana o postaci, które mogłyby inspirować do refleksji nad ciszą, w zdecydowanej większości odpowiedzieli: nie znam takich – 68,22%, niektórzy z kolei wskazali na świętych – 8,05%. W dalszej kolejności młodzież podawała postaci z popkultury (6,36%) – jako wzorec znaleźli się wyżej niż rodzina (2,12%). Kilka osób (2,54%) wskazało, że są same dla siebie wzorem, co może świadczyć bądź o ich ponadprzeciętnej dojrzałości, bądź niefrasobliwości. Istnieje także duże prawdopodobieństwo, że uczniowie, którzy tak właśnie odpowiedzieli, rozczarowali się otaczającą ich rzeczywistością i naprawdę nie znajdują w niej nikogo godnego naśladowania.

Ponadto respondenci wymieniali: Norwida, bohatera książki *Solaris* Stanisława Lema, Paulo Coelho – autora *Alchemika*, Ignacego Loyolę, mnichów buddyjskich, św. Faustynę, Matkę Teresę, kompozytorów, postaci powszechnie szanowane, cieszące się autorytetem większości społeczeństwa. Część uczniów wskazała także na nauczycieli bądź księży. Pojawiały się również wypowiedzi świadczące o bezowocnych poszukiwaniach autorytetów:

„Nie wymieniałbym postaci, lecz przyrodę”.

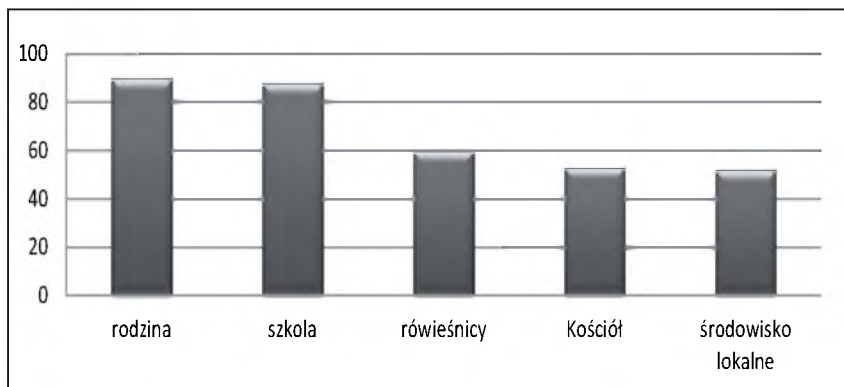
„Nie znam takich, ale inspiruje mnie rozwój duchowy”.

„Nie znam takich osób, myślę, że zachowanie ciszy zależy od charakteru danej osoby, nie mają na to wpływu osoby trzecie”.

9.2. Środowiska wychowawcze promujące ciszę w percepcji nauczycieli szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych

Nauczyciele bezapelacyjnie największą rolę w procesie doceniania ciszy przypisywali rodzinie i szkole, a – co zaskakujące – najniższą Kościołowi i rówieśnikom. Wskazuje to na rangę rodziny, oczekiwania kierowane wobec niej, pomimo zmienności jej struktury i ograniczeń czasowych. Nauczyciele uważają, że właśnie rodzina, pomimo różnych trudności, z jakimi się boryka, jest środowiskiem niezbędnym w budowie ładu wewnętrznego – poprzez system wartości i zasad, jakie w niej są kultywowane. Środowisko lokalne było także wyróżnione, ale ze wskazaniem na mniejsze miejscowości. Podkreślano, że w nim również obowiązują określone normy społeczne i pewien ustalony rytm życia.

Wykres nr 72. Środowiska wychowawcze promujące ciszę w percepcji nauczycieli szkół podstawowych



Źródło: opracowanie własne.

Badani uzasadniali swoje odpowiedzi następująco:

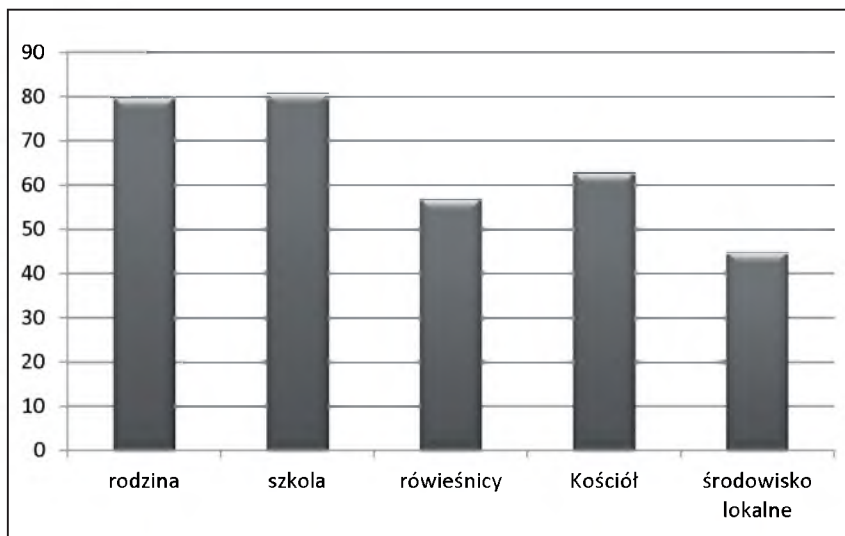
„Dzieci najlepiej uczą się, naśladując dorosłych, jednak najpierw trzeba im wytłumaczyć wartości płynące z ciszy; dziecko wzoruje się na zachowaniu rodziców, ich sposobie bycia, powiela nawyki”.

„Cisza wpływa na koncentrację i równowagę wewnętrzną. Jeżeli tłumaczę dzieciom pewne zachowania, mogę odwołać się do swoich zachowań, np. tego, czy ja ci przerywam, gdy ty mówisz. Ponadto w klasach I-III pani jest najważ-

niejsza, dzieci mogą dużo się od niej nauczyć (miło, jak rodzice dają taki przykład). Modelowanie w konsekwencji prowadzi do przyswojenia zachowań i nawyków, które były eksponowane. Łagodny, spokojny tembr głosu nauczyciela tonuje emocje w grupie, działa uspokajająco, a wskazanie na wartości płynące z ciszy motywują innych wychowanków do podobnych zachowań. Ważne, by uczniowie mieli wzorce do naśladowania. Ucząc, że cisza jest zjawiskiem pozytywnym (nie mówię o ciszy absolutnej, taka we współczesnym świecie nie istnieje), zachęcam do chwil «wypełnionych» ciszą szumiącego lasu, skrzypieniem drewnianych drzwi, cykaniem konika polnego».

„Kara jest czynnikiem wywołującym bunt, niekiedy agresję, szczególnie gdy w odczuciu ucznia jest niesprawiedliwa bądź nieproporcjonalna do przewinienia, a co za tym idzie – skłania dziecko do głośnego, werbalnego wyrażania swoich emocji, czasem nawet w sposób czynny. Kara nigdy nie jest sposobem na wprowadzenie ciszy. Obserwacja, naśladowanie to naturalne zachowania dzieci, one widzą więcej, niż nam się wydaje, są wrażliwsze, dostrzegają takie zachowania, na które dorośli nie zwracają u siebie uwagi. Wprowadzenie ciszy w procesie edukacji, szczególnie wczesnoszkolnej, powoduje, że rozumieją, jakie korzyści ona przynosi».

Wykres nr 73. Środowiska wychowawcze promujące ciszę w ocenie nauczycieli gimnazjów



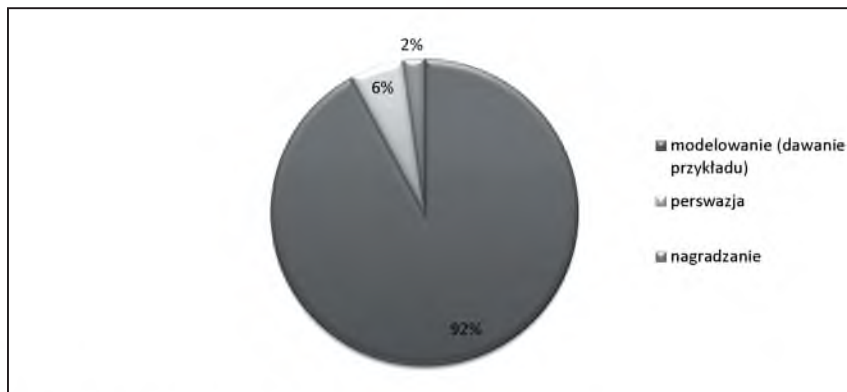
Źródło: opracowanie własne.

Nauczyciele gimnazjów uważają, że rodzina jest najważniejszym środowiskiem wychowawczym i najsilniej wdrażającym do kultury zachowań. Rodziny, w których cisza zajmuje należne miejsce, charakteryzują się atmosferą zrównoważonego spokoju, poprawnych relacji, a także kulturą rozmowy. Nauczyciele przyznają jednak, że szkoła jest równie ważna jak rodzina, a w niektórych przypadkach (rodziny dysfunkcyjne) stara się wyrównać braki zachowania u ucznia. Badani wskazali, że obecnie częściej szkoła „przejmuje” obowiązki tradycyjnie należące do rodziny, ponieważ w natłoku codziennych obowiązków rodzice coraz mniej czasu poświęcają na wychowanie własnych dzieci, a dbanie o zapewnienie rodzinie bytu często absorbuje ich bowiem tak bardzo, że na nic innego nie pozostaje już energii.

Nauczyciele podkreślają też znaczenie mediów, wskazując na ośrodki kultury i harcerstwo jako środowiska poprawne wychowawczo i uzupełniające wychowanie rodzinne w kwestii kultury ciszy.

Określając metody wychowania sprzyjające promowaniu ciszy, nauczyciele podkreślają przede wszystkim znaczenie dobrego przykładu.

Wykres nr 74. Metody sprzyjające promowaniu ciszy



Źródło: opracowanie własne.

Metody pracy z młodzieżą nie mogą być oparte na strachu, raczej na rzeczowo i spokojnie przedstawionych argumentach. Nauczyciele mają świadomość, że przykład osobisty jest najskuteczniejszym sposobem przekazywania zarówno wartości, jak i zasad wychowania. Każdą wartość promuje się przez przykład. Warto podkreślić, że zarówno pozytywne, jak i negatywne przykłady są przez dzieci oraz młodzież podejmowane i przyswajane.

Narzekanie na młodzież nie zmienia istniejącego stanu rzeczy – należałoby się raczej zastanowić, skąd biorą się zachowania hałaśliwe, niegrzeczne, czasem

wręcz naganne. Pokolenie dorosłych winno rozważyć, czy jest wzorem dobrym do naśladowania. Podobne pytania kieruje się do środowiska medialnego, które w znacznej mierze modeluje dziś zachowania młodego pokolenia.

Nauczyciele w swobodnych wypowiedziach wskazywali także na następujące aspekty:

„Dawanie przykładu jest najważniejsze. Dziecko najlepiej przejmie styl życia promowany przez rodziców oraz wartości, jakie są istotne w rodzinie”.

„Dzieci zachowują się tak jak środowisko, z którego pochodzą, są odbiciem swojego środowiska rodzinnego. Przykład jest najlepszą metodą nauki”.

„Przykład jest najbardziej przekonujący, kara odstrasza, skłania do przekory, winna być dostosowana nie tylko do rodzaju przewinienia, ale i do wieku dziecka”.

„Uważam, że rodzina i szkoła odgrywają najważniejszą rolę w budowaniu ładu wewnętrznego i docenianiu przez uczniów ciszy, gdyż w tych dwóch środowiskach spędzają oni najwięcej czasu”.

„Dziecko w domu, w którym nie docenia się ciszy, nie dostrzega jej zalet i nie widzi potrzeby zachowania ciszy”.

„Swoim zachowaniem dajemy przykład, a cisza jest czasem bardziej wymowna niż słowa”.

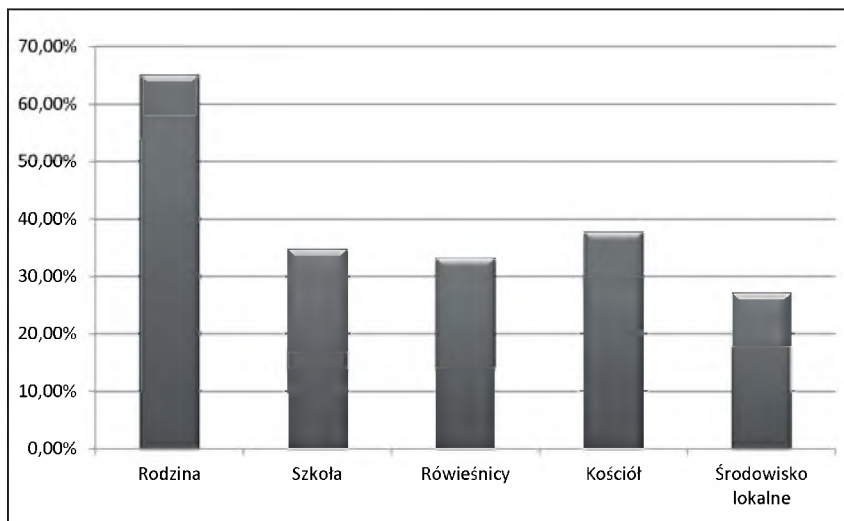
„Dawanie dobrego przykładu uwiarygodnia treść przekazu”.

„Z młodymi trzeba dużo rozmawiać, ale też ich słuchać, wtedy uczą się właściwych postaw. Niestety politycy dają fatalny przykład każdego dnia w mediach – uczą młodzież, jak nie należy się zachowywać, sami nie zachowują ciszy ani nie wykazują kultury, z małymi wyjątkami”.

„Dobry przykład daje najlepsze efekty, chociaż na pozytywne skutki trzeba nieraz długo czekać”.

Płasczyzna życia społecznego w znaczniej mierze przesiąknięta jest różnorodnym hałasem, utrudnia komunikację, wpływa na stan naszego zdrowia, ale także sprzyja izolacji. Zmęczenie spowodowane przebywaniem w przestrzeni nasyconej różnorodnymi dźwiękami o wysokiej częstotliwości powoduje, że po przejściu na teren przestrzeni prywatnej następuje proces izolacji zarówno od sąsiadów, jak i innych osób. Można to zauważyć już w przestrzeni społecznej, że wiele osób, szczególnie młodych, by oddzielić się od natłoku różnorodnych informacji i dźwięków zakłada słuchawki, nie zdając sobie sprawy, że jeden hałas zastępuje innym.

Wykres nr 75. Środowiska wychowawcze promujące ciszę w ocenie nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych

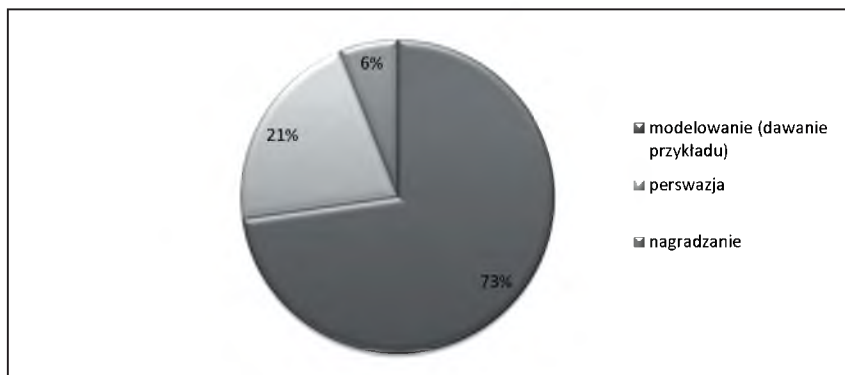


Źródło: opracowanie własne.

Nauczyciele podkreślali, jak duży wpływ na młodzież w szkołach ponadgimnazjalnych mają media, środki przekazu, a także rodzeństwo. Niektórzy wskazywali na oddziaływanie środowiska kulturalnego, jak teatr czy muzeum. Można domniemywać, że opera czy książka nie są czynnikami powszechnie uznawanymi za mające wpływ na rozwój intelektualny i duchowy sprzyjający budowie ładu wewnętrznego, bo zostały w odpowiedziach całkowicie pominięte. Widać dzięki temu wyraźnie, jak bardzo media zdominowały dziś czytelnictwo. Nie bez winy są tutaj programy szkolne, które obecnie wskazują jedynie na fragmenty lektur jako obowiązkowe do „zaliczenia” przedmiotu.

Wśród różnorodności metod oddziaływania na kształtowanie systemu wartości i kultury zachowania młodych ludzi własny przykład (modelowanie) wydaje się mieć największe znaczenie. Uświadomienie sobie tej kwestii pociąga za sobą określone wymagania zarówno w stosunku do środowiska rodzinnego, jak i szkolnego.

Wykres nr 76. Metody sprzyjające promowaniu ciszy w ocenie nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych



Źródło: opracowanie własne.

Jako metodę najskuteczniej oddziałującą na dzieci i młodzież nauczyciele w większości (73%) wskazywali modelowanie, czyli indywidualny przykład („słowa uczą, a przykłady pociągają”). Metodę modelowania nazywa się też uczeniem przez naśladowanie (naśladownictwo). Spotyka się również inne określenia, jak: „metoda działania własnym przykładem”, „metoda dawania dobrego przykładu”.

Modelowaniu podlegają przybierane postawy i zachowania zarówno uczniów, jak i rodziców oraz nauczycieli. Metoda ta skłania do niezwykle intuicyjnego powielania schematów zachowań i reakcji na określone sytuacje. A wszystko to za pośrednictwem obserwacji.

Metoda zadaniowa polega na powierzaniu dzieciom i młodzieży konkretnych zadań², co prowadzi do konstruktywnych zmian ich zachowań oraz postaw pożądanych z wychowawczego punktu widzenia, a także wzbogaca ich wiedzę o doświadczenia w określonej dziedzinie. Chodzi tu przede wszystkim o zachowanie kultury ciszy, służące wspólnemu dobru uczniów, nauczycieli i rodziców. Są to zadania moralnie i społecznie pożyteczne.

Mniej skuteczna od metody zadaniowej i modelowania jest metoda perswazji. Polega ona na uświadomieniu uczniom obowiązków i powinności, jakie mają wobec innych przedmiotów, zwłaszcza w sferze moralnej (używamy nieraz określenia: „zachowanie niemoralne”). Podstawowym celem tej metody jest przyswojenie powszechnie uznanych norm, zasad życia społecznego oraz wartości moralnych, łącznie z ich wyjaśnieniem i uzasadnieniem. Wyjaśnie-

² Por. Dni Ciszy zorganizowane przez uczniów klas I–VI Szkoły Podstawowej im. Tadeusza Kościuszki w Wawrzeńczykach – rozdz. 5.2 niniejszej pracy.

nie kwestii moralnych dokonuje się przeważnie na przykładach możliwych do zrozumienia przez uczniów w określonym wieku, będących w różnych okresach rozwojowych. Wychowawca nawiązuje do obserwowanego zachowania, tłumaczy jak należy się zachować czy jak on sam zachowałby się w określonej sytuacji. Warto też wspomnieć o doniosłej roli perswazji w warunkach szkolnych. Poczesne miejsce zajmują tu aforyzmy, przysłowia, złote myśli, maksymy, sentencje. Często stają się one przedmiotem wspólnej debaty między nauczycielem a uczniami.

Wyrażając na co dzień swoje postawy, reagujemy często emocjonalnie, niekiedy w sposób niekontrolowany. Praca nad sobą jest najtrudniejszą i rozłożoną na całą długość życia ludzkiego powinnością, jednak okres dzieciństwa i młodość są w tym wypadku najbardziej chłonne, a postawy, nawyki i zasady ukształtowane w tym czasie stają się punktem odniesienia w wielu trudnych kwestiach w przyszłości i sprzyjają rozwojowi człowieka. Dlatego tak ważne jest, żeby pomóc młodzieży w odnalezieniu własnego systemu wartości i norm, dzięki którym poszczególne jednostki będą mogły zidentyfikować się z minionymi i przyszłymi pokoleniami, budując więzi społeczne oraz przyjaźnie osobiste.

„Uczeń, biorąc przykład z nauczyciela, uczy się zasad kultury. Słowa mało znaczą, jeśli nie są poparte przykładem (np. mówimy – nie pal, nie przerywaj innym, a samemu to czynimy). Przykład zawsze pociąga i jest najlepszym wychowawcą”.

„Rodzice dają przykład, dziecko siłą rzeczy postępuje tak samo, zostaje mu nawyk określonego zachowania, nawet kiedy jest już znacznie starsze”.

„Nie można przekazywać wartości, samemu ich nie respektując. Być może zbyt duży jest dysonans pomiędzy tym, co promujemy, a tym, co praktykujemy”.

„Uczniowie czytają nauczycieli jak otwartą księgę: we wzajemnych relacjach, dyskusji. Dobre wzorce kształtują postawę młodego człowieka”.

9.3. Analiza porównawcza odpowiedzi uczniów i nauczycieli szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadpodstawowych

Wbrew powszechnie pokutującej opinii uczniowie potrzebują ciszy. Nawet jeśli nie uświadamiają sobie jeszcze jej wartości i doniosłego znaczenia, intuicyjnie czują, że chwile milczenia i spokoju powinny być dla nich ważne. Co więcej, wraz z wiekiem ta potrzeba rośnie i jest artykułowana w coraz bardziej świadomy sposób.

Tabela nr 34. Potrzeba ciszy odczuwana przez uczniów gimnazjów i szkół ponadpodstawowych (dane w %)

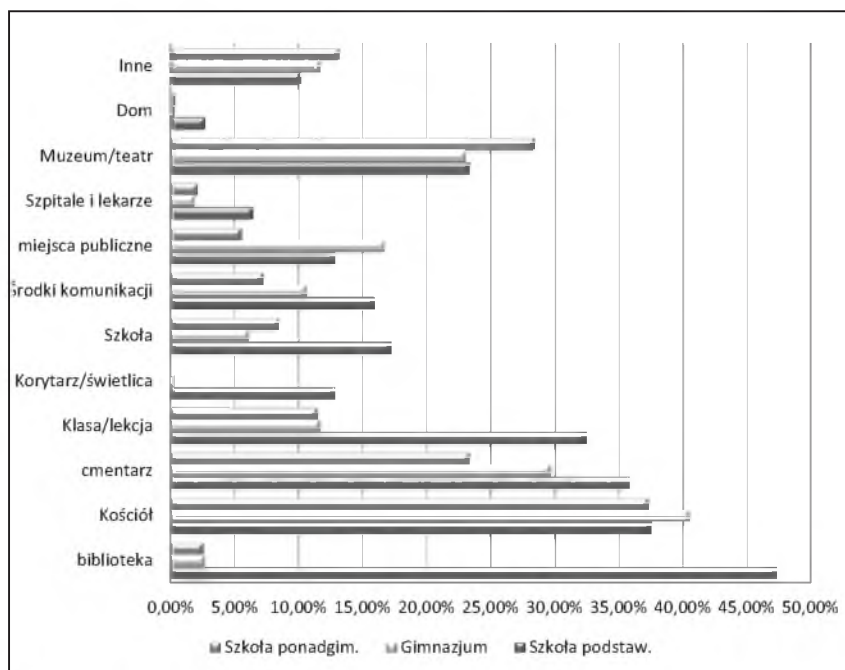
Kiedy, w jakich momentach potrzebujesz ciszy?	Uczniowie gimnazjów	Uczniowie szkół ponadgimnazjalnych
jak mam problem do rozwiązania	42,86	53,81
gdy chcę się nad czymś zastanowić, przemyśleć	68,25	70,76
po powrocie ze szkoły	20,37	25,85
przy odrabianiu lekcji	42,33	38,98
kiedy mam zły nastrój	43,92	41,53
gdy potrzebuję skupienia, modlitwy	34,13	38,14

Źródło: opracowanie własne.

Cisza skłania do przemyśleń, ułatwia rozwiązywanie problemów. A być może właśnie kłopoty osobowościowe młodego człowieka wynikają częściowo z tego, że nie ma wokół niego ciszy, miejsca i czasu na refleksję oraz zastanowienie się. Cisza jest niezbędna do przemyśleń, zarówno uczniom gimnazjów, jak i szkół ponadgimnazjalnych.

Jeżeli jej brakuje – także refleksji jest mniej. Wszechobecny hałas na pewno nie przyczynia się do właściwego rozwoju ucznia, a być może nawet go unieemożliwia. Cisza sprzyja koncentracji przy odrabianiu lekcji niezależnie od wieku uczniów i typu szkoły. Uczniowie wskazywali, że podczas modlitwy potrzebują skupienia.

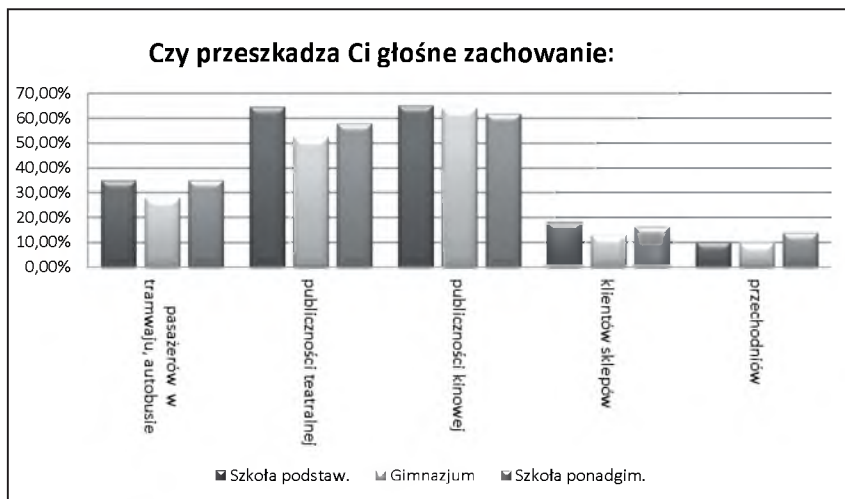
Wykres nr 77. Miejsca, w których należy zachować ciszę, wskazane przez uczniów



Źródło: opracowanie własne.

Pytanie o miejsca, w których należy zachować ciszę, było pytaniem otwartym. Postawienie na swobodną wypowiedź uczniów pozwoliło zobrazować sposób myślenia dzieci, różny na kolejnych etapach edukacji. Uczniowie podstawówki wskazywali głównie na miejsca związane ze szkołą – biblioteka, klasa, korytarz. To cały ich świat, miejsca, w których przebywają i które znają. To tu pragną znaleźć wyciszenie i chwilę spokoju. Starsi uczniowie zdecydowanie rzadziej wskazywali na miejsca związane ze szkołą, dając prymat obiektom kultu religijnego, bądź obiektom kultury.

Wykres nr 78. Opinie nauczycieli szkół podstawowych, gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych na temat głośnego zachowania innych osób



Źródło: opracowanie własne.

Uczniowie zdają sobie sprawę z potrzeby ciszy w przestrzeni publicznej, jednak w określonych miejscach. Bez względu na etap edukacji krytycznie odnoszą się do hałasu w kinie czy teatrze. Trochę więcej wyrozumiałości okazują w przypadku hałasu w tramwaju. Jednak ulicę czy sklep traktują jako miejsce, w którym hałas jest rzeczą normalną, w związku z tym tylko niewielka liczba uczniów zwraca uwagę na głośne zachowanie przechodniów czy kupujących. Taka tolerancja wskazuje na to, że hałas w przestrzeni publicznej jest dla młodych ludzi tak naturalny, że w ogóle im nie przeszkadza.

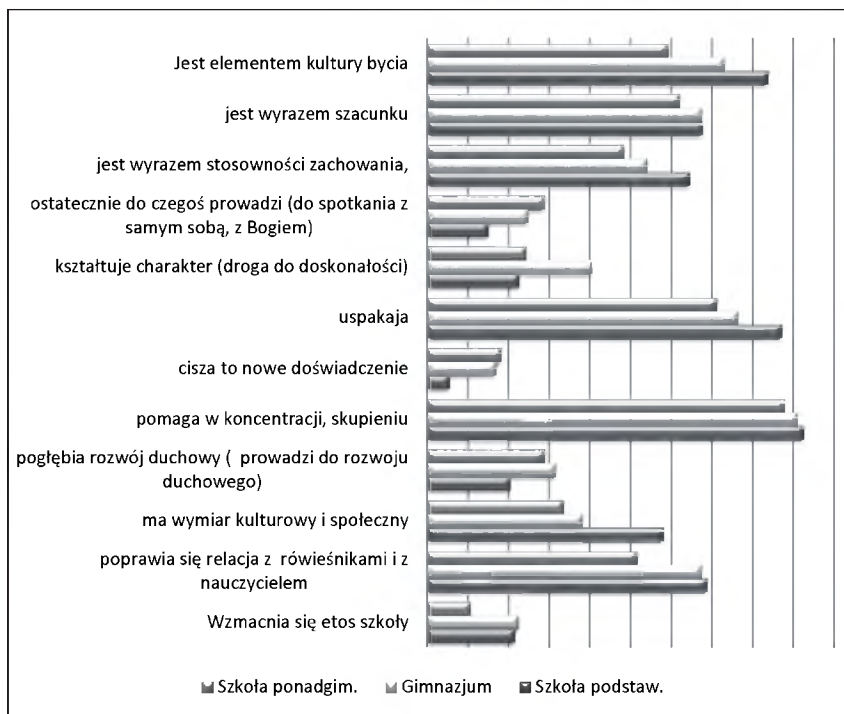
Tabela nr 35. Korzyści płynące z przestrzegania ciszy w opinii uczniów (dane w %)

Korzyści płynące z przestrzegania ciszy	Gimnazjum	Szkoła ponadgimnazjalna
koncentracja, uwaga przy wykonywaniu czynności	75,93	75,00
kształtowanie ładu wewnętrznego i zasad moralnych	38,10	47,88
dostrzeganie problemów i potrzeb drugiego człowieka	31,75	45,34
uniknięcie napiętnowania przez innych za nieprzestrzeganie ciszy	22,75	25,85
ochrona przed konfliktem z prawem	13,23	12,71

Źródło: opracowanie własne.

Uczniowie dostrzegają konkretne korzyści związane z przestrzeganiem ciszy. Podkreślają jej znaczenie w koncentracji na wykonywanych czynnościach. Starsi uczniowie, wydają się być bardziej dojrzały, zwracają również dużą uwagę na fakt, że cisza pomaga w kształtowaniu ładu wewnętrznego i w dostrzeżeniu potrzeb drugiego człowieka.

Wykres nr 79. Korzyści z przestrzegania ciszy w opinii nauczycieli trzech poziomów szkół



Źródło: opracowanie własne.

Nauczyciele szkół podstawowych nadają ciszy największe znaczenie i doceniają ją w niemal każdym aspekcie. Nauczyciele szkół ponadgimnazjalnych większą niż pozostali wagę przywiązują do duchowych wartości ciszy (prowadzi do czegoś, pogłębia rozwój duchowy). Jest to tym bardziej interesujące, że w odpowiedziach uczniów to młodzież ze szkół ponadgimnazjalnych wykazywała największe zainteresowanie ciszą w kontekście kształtowania ładu wewnętrznego i zasad moralnych. Być może nauczyciele gimnazjów postrzegają swoich uczniów jako bardziej dojrzałych, niż są nimi w rzeczywistości. Należałoby przyrzeć się głębiej temu problemowi, gdyż taki dysonans może rodzić liczne niedomówienia i trudności w komunikacji. Może się także okazać, że części gimnazjalistów bliżej jeszcze do dzieci niż do młodzieży – i na tym właśnie poziomie należy ich traktować, taki przekaz do nich kierując.

Rozdział 10.

Działania profilaktyczne podejmowane przez szkoły celem promowania ciszy — wypowiedzi nauczycieli

10.1. Działania promujące ciszę podejmowane przez nauczycieli szkół podstawowych i nauczycieli gimnazjów

Znaczny poziom hałasu w szkole i skutki jakie on niesie, w pewnym sensie zmuszają do podejmowania działań profilaktycznych. W każdej szkole przygotowany jest program wychowawczy szkoły i to w nim powinny być zapisane planowane i podejmowane działania służące także obniżeniu poziomu hałasu i wprowadzaniu kultury ciszy.

Tabela nr 36. Sposób zapoznawania uczniów z zasadami kultury komunikacji (dane w %)

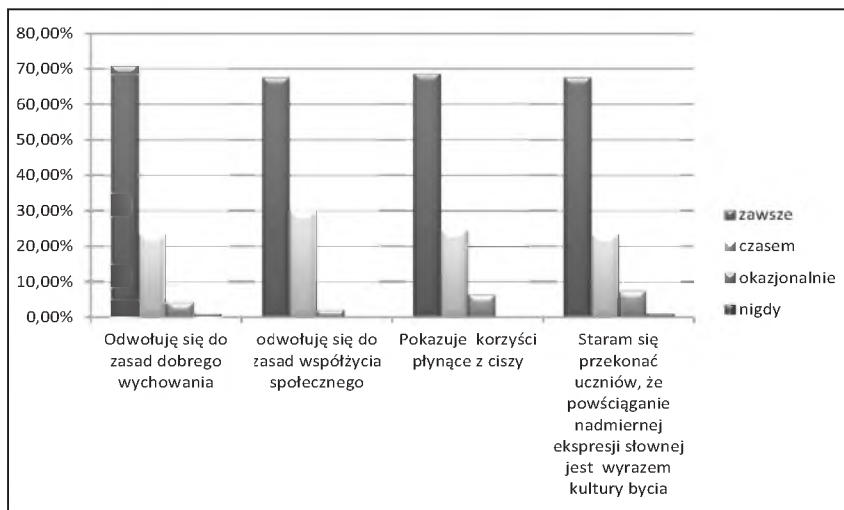
	Bardzo często	Często	Okazjonalnie	Rzadko	Nigdy
Zwracam uwagę na zasady, sposób komunikowania (jeden mówi, drugi milczy, słucha)	67,74	30,11	2,15	0,00	0,00
Zwracam uwagę na sposób, w jaki uczniowie odnoszą się do siebie	69,89	29,03	1,08	0,00	0,00
Zwracam uwagę na konieczność milczenia, nieprzerywania wypowiedzi osobie mówiącej	68,82	29,03	2,15	0,00	0,00
Poświęcam lekcje wychowawcze zasadom kultury zachowania	26,88	63,44	6,45	1,08	2,15

	Bardzo często	Często	Okazjonalnie	Rzadko	Nigdy
Sposób mojego komunikowania może być dla uczniów przykładem	58,06	38,71	3,23	0,00	0,00
To należy do pedagoga szkolnego	2,15	25,81	38,71	22,58	10,75
Podjęmuję problematykę na zebraniu z rodzicami	16,13	38,71	33,33	8,60	3,23
Zapraszam specjalistów na spotkania z młodzieżą	0,00	4,30	31,18	36,56	27,96

Źródło: opracowanie własne.

Ponadto nauczyciele wypowiadali się, że chwalą uczniów za właściwą postawę, zwracają uwagę na zagrożenia zdrowia powodowane hałasem, starają się uczyć swoich wychowanków wzajemnego szacunku dla siebie. Wskazywali także na lepsze efekty w nauce i mniejsze zmęczenie w klasach, w których wprowadza się elementy kultury komunikacji. Cisza ćwiczy uwagę. Z badań wynika, że współpraca z rodzicami jest dość powierzchowna, dotyczy przede wszystkim ocen, w mniejszym bowiem stopniu podejmują oni problematykę istotnych czynników wpływających na postawy uczniów i hałaśliwe zachowanie.

Wykres nr 80. Działania podejmowane przez nauczycieli mające zachęcić uczniów do zachowania ciszy



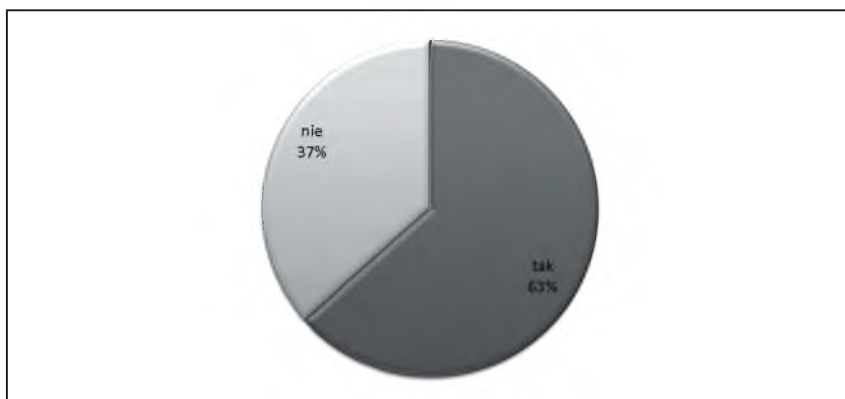
Źródło: opracowanie własne.

Działania nauczycieli, co jest zrozumiałe, odnoszą się wprost do współpracy z uczniami, a wskazana byłaby praca z rodzicami w sytuacji odmiennych niż do tej pory warunków wychowania i oddziaływania na swoje dzieci.

Z przeprowadzonych badań wynika, że nauczyciele w miarę możliwości starają się wykorzystać zrozumiałą dla uczniów argumentację i odwoływać do kategorii, które wykształciłyby w nich potrzebę zachowania ciszy.

Ważnym elementem w procesie wychowania, wdrażania cichego zachowania, powinna być współpraca rodziny i szkoły.

Wykres nr 81. Współpraca szkoły z rodzicami w zakresie wdrażania do ciszy w szkole



Źródło: opracowanie własne.

Duża część nauczycieli nie widzi możliwości współpracy pomiędzy szkołą a rodzicami, co może wskazywać na pewne trudności w relacji szkoły z rodziną. Zdaniem nauczycieli szkoła podejmuje różnorodne działania mające na celu pozyskanie rodziny do współpracy – zarówno w grupach, na wywiadówkach, zebraniach, jak i indywidualnie, omawiając problem z rodzicami, nauczyciele stają się wytłumaczyć, jak postrzegają konkretnego ucznia, jego problemy, ich źródła i możliwość zmiany sytuacji. Wydaje się jednak, że większość podejmowanych działań ma charakter interwencyjny i dochodzi do nich, kiedy pojawiają się problemy z uczniem. Tymczasem należy postulować wprowadzanie większej liczby działań prewencyjnych.

Nauczyciele wskazywali na konieczność ustalenia wspólnych celów i dążeń szkoły oraz rodziny. Pytanie, czy prowadzenie pogadanek z rodzicami to rzeczywiście współpraca, czy może traktowanie rodzica jak trochę starszego ucznia. Na pewno nie jest to działanie wystarczające. Dobrym pomysłem jest realizacja programu „Szkoła dobrych obyczajów”, jaki spotyka się w nie-

których placówkach. „Rozmawiamy z rodzicami na temat aspektów wychowawczych, znaczenia ciszy, zarówno dla zdrowia dziecka, jak i dla kultury osobistej” – tłumaczą respondenci. Najczęstszą formą podniesienia poziomu kultury zachowań w szkole są jednak wciąż pogadanki. W obliczu ekspansji kultury obrazkowej wskazane byłoby przekonanie się do nieco innych form oddziaływania.

Przy okazji pytania o to, czy w szkole powinny być w ogóle prowadzone zajęcia wyciszające, nauczyciele wykazali daleko idącą ostrożność odnośnie do niektórych form zajęć. Zdecydowany sprzeciw wobec medytacji w szkole wyraziło 15,05% badanych, „raczej nie” – odpowiedziało 18,28%, co w sumie daje 33,33%. Zdania na ten temat nie ma prawie połowa badanych (49,46%), zdecydowanie tak odpowiedziało tylko 6,45%, „raczej tak” – 10,75% – łącznie więc aprobatę wyraziło 17,20% respondentów. Podsumowując, medytacja w szkole nie znalazła akceptacji wśród nauczycieli.

Nauczyciele optują raczej za relaksacją jako formą wewnętrznego wyciszenia. Łącznie „tak” i „raczej tak” odpowiedziało w tym przypadku 76,34% ankietowanych, przy czym 16,13% nie miało zdania, a „nie” i „raczej nie” odpowiedziało 7,53%.

Uzupełniając badania ankietowe swobodnymi wypowiedziami, nauczyciele wskazywali na ostry dźwięk dzwonek, które są bardzo ostre, hałaśliwe, przykre dla uszu. „Celem zmniejszenia hałasu szkoła zaproponowałabym program «Szkoła bez dzwonek», jednak rodzice nie wyrazili zgody na taką propozycję”.

„Rozmawiam z rodzicami, ale uważam, że to za mało, nie do każdego argumentacja dociera, mają swoje nawyki”.

Nauczyciele proponowali, by „warunki w szkole nie zwiększały hałasu, np. przez ostre dzwonki, informacje z głośników itp.” Postulowali także:

„Użycie materiałów dźwiękochłonnych w szkole; zwiększenie świadomości rodziców i dzieci na temat szkodliwości hałasu; wprowadzenie na jednej z przerw mówienia szeptem, wydzielone sfery ciszy”.

„Wprowadzenie na jednej przerwie ćwiczeń relaksacyjnych; medytacja w ciszy udawałaby się w zależności od wieku grupy w niej uczestniczącej”.

„Wygospodarowanie miejsca ciszy, przeznaczonego do wypoczynku (gdzie można się na chwilę położyć)”.

„Stosowanie muzykoterapii”.

Nauczyciele dostrzegają wartość ciszy, jej znaczenie w koncentracji uczniów. Służy uspokojeniu, sprzyja zdrowiu. Równocześnie artykułują kiedy cisza może mieć negatywny wpływ. Jest oczywistością, że nie chodzi o rozbrzmiewającą ciszę przez cały czas w szkole, a raczej by nawią-

zywać do tradycji Marii Montessori i obniżenia poziom napięcia oraz hałasu. Wypowiedzi nauczycieli głównie dotyczyły obniżenia hałasu, aczkolwiek były odniesienia do refleksyjnej funkcji ciszy, poprzez wprowadzenie ćwiczeń relaksujących, wyciszających.

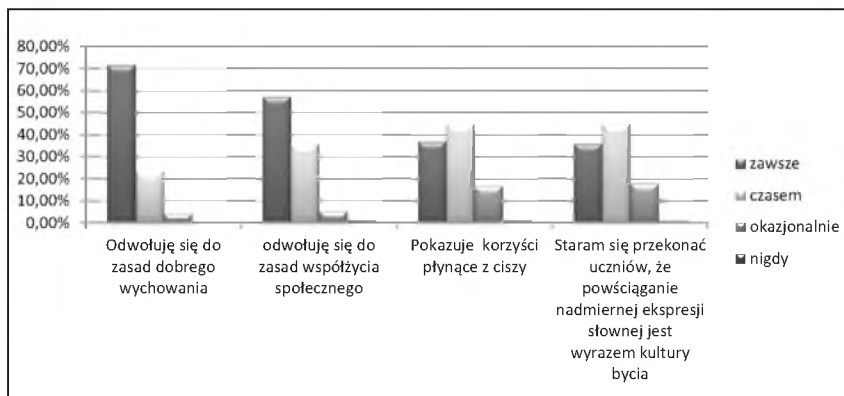
Tabela nr 37. Sposób zapoznawania uczniów z zasadami kultury komunikacji

	Bardzo często	Często	Okazjonalnie	Rzadko	Nigdy
Zwracam uwagę na zasady, sposób komunikowania (jeden mówi, drugi milczy, słucha)	55,06	38,20	6,74	0	0
Zwracam, uwagę na sposób w jaki uczniowie odnoszą się do siebie	51,69	39,33	8,99	0	0
Zwracam uwagę na konieczność milczenia, nie przerywania wypowiedzi osobie mówiącej	44,94	49,44	5,62	0	0
Poświęcam lekcje wychowawcze zasadom kultury zachowania	21,35	37,08	24,72	7,87	8,99
Sposób mojego komunikowania może być dla nich przykładem	29,21	61,80	5,62	3,37	0
To należy do pedagoga szkolnego	2,25	15,73	39,33	28,09	14,61
Podjęmuję problematykę na zebraniu z rodzicami	4,49	34,83	30,34	14,61	15,73
Zapraszam specjalistów na spotkanie z młodzieżą	1,12	6,74	29,21	38,20	24,72

Źródło: opracowanie własne.

Ciszę można postrzegać także jako pewną dyspozycję wewnętrzną, kierującą człowieka w stronę moralnego dobra. Stanowią one istotną kategorię dla teorii oraz praktyki wychowania i edukacji jako procesów, które urzeczywistniają potencjalną możliwość rozwoju człowieka. Wymiana doświadczeń i poglądów w zakresie wyznaczonym tematyką badań „cisza, czyli trening własnego siebie”.

Wykres nr 82. Sposoby przekonywania uczniów o potrzebie zachowania ciszy w szkole



Źródło: opracowanie własne.

Nauczyciele przede wszystkim odwołują się do zasad dobrego wychowania i zasad współżycia społecznego. Zdecydowanie rzadziej pokazują korzyści płynące z ciszy. Mówią:

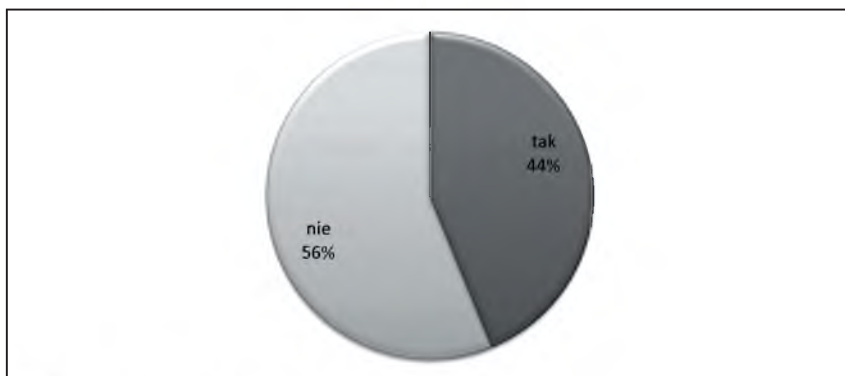
„Pokazuję negatywne skutki hałasu, pokazuję, gdzie i kiedy potrzebna jest cisza”.

„Staram się tłumaczyć, że cisza zmniejsza stres, uspokaja, wspomaga myślenie, zależność efektywności pracy od ciszy, potrzebna jest do odpoczynku”.

„W czasie wycieczki doświadczenie ciszy, słuchanie jej jest szczególne”.

Nauczyciele podkreślają rolę rodziny w wychowaniu do ciszy młodego człowieka. Jednakże sami niezbyt często podejmują współpracę z rodzicami, w celu przedstawienia szkodliwości hałasu i korzyści płynących z ciszy. W pracy z rodzicami należałoby większy nacisk położyć na kulturę zachowań, taktowne zachowania, a być może wprowadzić podstawowe zasady *savoir-vivre'u*, których brak jest widoczny nie tylko w zachowaniu uczniów. Trudno się nie zgodzić, że zasady dobrego wychowania wynosi się z domu rodzinnego. Niemniej warto uwzględnić dokonujące się zmiany zarówno w strukturze, jak i funkcjonowaniu współczesnych rodzin. Szkoła współdzieli wychowanie z rodziną, co oznacza nie tylko kontakt na wywiadówkach, ale podjęcie pracy „u podstaw” z rodzicami.

Wykres nr 83. Współpraca szkoły z rodzicami w zakresie promowania kultury ciszy



Źródło: opracowanie własne.

Najczęstszą formą współpracy są zebrania, na których odbywają się pogadanki. Wówczas, jak opisują sami nauczyciele: „notorycznie zwracamy uwagę rodzicom na potrzebę zachowania ciszy na lekcjach i kulturę zachowania”. Rozmowy wychowawcze dotyczą naruszania ciszy, nadmiernie hałaśliwego zachowania. Warto ukazać piękno ciszy, pozytywne jej aspekty, a także właściwość wprowadzania jej w życie.

Wychowawcy klas realizują profilaktyczny program wychowawczy względem uczniów. Program ten jest na pierwszym spotkaniu przedstawiany rodzicom do akceptacji, mogą oni wówczas wnieść swoje propozycje. Niektórzy w swych wypowiedziach tłumaczą: „Prowadzimy warsztaty, wprowadzono zajęcia z *savoir-vivre'u*, prelekcje. Myślę, że każdy wychowawca porusza w rozmowie z rodzicami, szczególnie klas pierwszych gimnazjum, aspekt ciszy jako elementu wychowania”. Wśród odpowiedzi znalazły się i takie: „Cisza w niewielkim stopniu jest elementem zebrań z rodzicami. Rozmawiamy z rodzicami głównie na temat właściwego zachowania”. Wskazywałoby to, że część nauczycieli nie łączy dobrego zachowania uczniów z zachowywaniem przez nich ciszy w czasie zajęć. W procesie wychowania potrzebna jest nie tylko perswazja, ale przykład i wymagania.

Ostatnie lata przyniosły zainteresowanie technikami relaksacyjnymi, których elementy stosowane są w różnego rodzaju działaniu terapeutycznym. W niektórych krajach prowadzona jest medytacja w szkole¹, a także w Polsce powoli utrwala sobie miejsce².

¹ E. Christie, *Medytacja chrześcijańska w szkołach. Przewodnik dla nauczycieli i rodziców*, Kielce 2012.

² Dyrektorzy szkół, nauczyciele i katecheci z całego kraju uczestniczyli w Warszawie konferencji pt.: „Medytacja dzieci i młodzieży w szkole”. Konferencja która obyla

W tabeli poniżej przedstawiono odpowiedzi nauczycieli na pytanie, czy w szkole powinna być prowadzona medytacja.

Tabela nr 38. Medytacja i techniki relaksacyjne w szkole w ocenie nauczycieli gimnazjów

	Parominutowa medytacja		Relaksacja celem wyciszenia wewnętrznego	
	%	Liczba	%	Liczba
zdecydowanie tak	8,99%	8	11,24%	10
raczej tak	14,61%	13	41,57%	37
trudno powiedzieć	43,82%	39	31,46%	28
raczej nie	11,24%	10	8,99%	8
zdecydowanie nie	21,35%	19	6,74%	6

Źródło: opracowanie własne.

Nauczyciele z dużą rezerwą podchodzą do pomysłu wprowadzenia medytacji w szkole, co trzeci z badanych jest jej przeciwny. Wydaje się, że największym problemem jest religijny wydźwięk medytacji. Nauczyciele proponowali w zamian:

„Milczenie w ciągu dnia przez jedną godzinę, słuchanie ciszy”.

„Muzykoterapia, włączenie muzyki relaksacyjnej; może jakieś warsztaty wyciszające, pomagające w koncentracji, modlitwa lub czas dla siebie”.

„Warsztaty na temat wartości ciszy, tworzenie miejsc sprzyjających wyciszeniu, łagodny dźwięk dzwonka w szkole”.

„Muzyka klasyczna w tle lekcji (jeszcze tego nie próbowałam)”.

10.2. Działania profilaktyczne wdrażające do kultury ciszy, podejmowane przez nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych

XXI wiek przyniósł nam spotęgowanie poziomu hałasu, który jest niezwykle uciążliwy zarówno dla nauczycieli, jak i uczniów. Coraz częściej świadomość szkodliwości hałasu kieruje działania nie tylko w stronę poszukiwania ciszy, ale także inspirowanie do podejmowania rozwiązań mających na celu zapobieganie i przeciwdziałanie hałasowi oraz promowanie kultury ciszy.

się w Wyższej Szkole Nauk Społecznych w Warszawie, organizatorem było Wydawnictwo Charaktery i Światowa Wspólnota Medytacji Chrześcijańskiej (WCCM) w Polsce.

Tabela nr 39. Sposób zapoznawania uczniów z zasadami kultury komunikacji (dane w %)

	Bardzo często	Często	Okazjonalnie	Rzadko	Nigdy
Zwracam uwagę na zasady, sposób komunikowania (jeden mówi, drugi milczy, słucha)	43,94	37,88	16,67	1,52	0,00
Zwracam uwagę na sposób, w jaki uczniowie odnoszą się do siebie	40,91	48,48	9,09	1,52	0,00
Zwracam uwagę na konieczność milczenia, nieprzerywania wypowiedzi osobie mówiącej	45,45	40,91	13,64	0,00	0,00
Poświęcam lekcje wychowawcze zasadom kultury zachowania	15,15	37,88	33,33	9,09	4,55
Sposób mojego komunikowania może być dla uczniów przykładem	31,82	53,03	13,64	1,52	0,00
To należy do pedagoga szkolnego	7,58	22,73	19,70	27,27	22,73
Podejmuję problematykę na zebraniu z rodzicami	13,64	22,73	25,76	24,24	13,64
Zapraszam specjalistów na spotkania z młodzieżą	6,06	12,12	25,76	37,88	18,18

Źródło: opracowanie własne.

Nauczyciele przekonują, że cisza może relaksować. Tłumaczą, że im więcej czasu poświęci się na skupienie w ciszy, tym szybciej młodzież nauczy się danego materiału i będzie miała więcej czasu wolnego. Sposoby realizacji tych założeń wymieniają w swobodnych wypowiedziach:

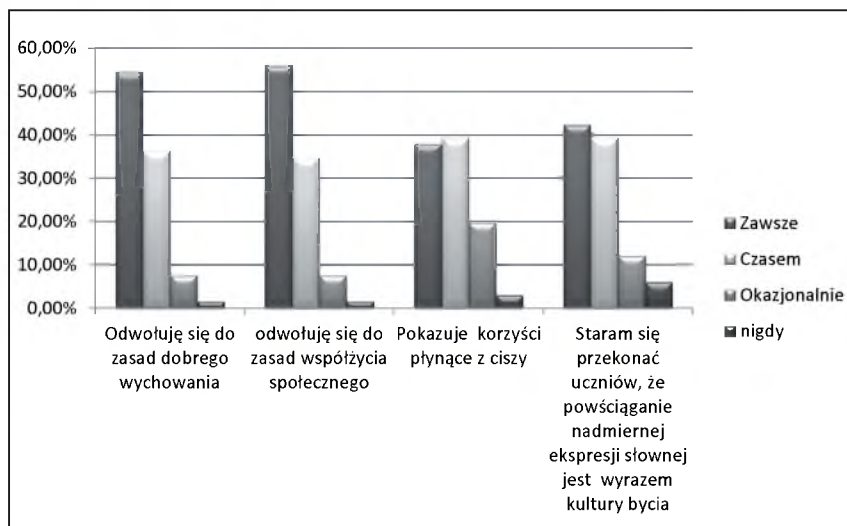
„Rozmawiam indywidualnie z uczniami”.

„Żartuję: gdy stara małpa mówi, to młoda małpa milczy”.

„Odwołuję się do regulaminu szkolnego”.

„Zwracam uwagę, że stracą głos w przyszłości (kiedy wrzeszczą). Zakazuję hałasowania”.

Wykres nr 84. Działania podejmowane przez nauczycieli zachęcające uczniów do zachowania ciszy



Źródło: opracowanie własne.

Wykres nr 85. Stosowana współpraca szkoły z rodzicami w zakresie wdrażania do ciszy



Źródło: opracowanie własne.

Nie jest łatwym zadaniem w sposób werbalny przekonać do wartości ciszy, gdyż słowa także potęgują dźwięk. Wisława Szymborska użyła takiego aforyzmu „kiedy mówię cisza, to już ją niszcę”, a zatem należałoby wyszukiwać inne, być może pozawerbalne formy pokazywania piękna i istoty ciszy, jej wartości estetycznej oraz wychowawczej. Niezwykle ważne okazuje się tu środowisko

rodzinne, atmosfera w domu, sposób komunikacji między członkami rodziny, a także preferencje muzyczne. Z racji warunków, w jakich żyją poszczególne rodziny, zachowanie ciszy może okazać się trudne i wymaga przeorganizowania życia współdomowników.

Szkoła, a w niej nauczyciele są dla uczniów zarówno modelami zachowań kulturalnych, wzorami, jak i pośrednikami w ich przekazie. W podobnej mierze tyczy się to także relacji nauczycieli z rodzicami. Kontakty, spotkania z rodzicami są okazją do ukazania wartości, jakie dla młodego pokolenia niesie cisza. Zbyt głośne komunikowanie się rodziców i nauczycieli oraz brak porozumienia na tej płaszczyźnie przysparzają niepotrzebnych konfliktów. Umiejętność słuchania, formułowania zdań, prowadzenia dialogu z rodzicami to wielka sztuka, szczególnie w momencie, kiedy stykamy się z postawami roszczeniowymi. Wysłuchanie argumentów każdej ze stron w zaistniałym już sporze może przynieść zadowalające efekty. W ramach współpracy dobry rezultat mogą dać także warsztaty, filmy, wszelkiego typu zachęty do poznawania ciszy w relacjach z dzieckiem, ukazywania jej dobrych stron.

Nauczyciele mają bogaty zasób doświadczeń i pomysłów, które mogłyby udoskonalić relacje z rodzicami, ale także pomóc uczniom w odkrywaniu znaczenia i wartości ciszy w codziennym życiu. Oto tylko niektóre z nich:

„Zamiast medytacji troska o relację z uczniem w całej jego rozciągłości”.

„Słuchanie muzyki klasycznej, cicha przerwa”.

„Wdrażanie zasad dobrego wychowania, kindersztuba!”

„Modlitwa, miejsce ciszy w szkole, lekcje kulturalnego zachowania zamiast różnych terapii i medytacji”.

„Niewychowany wychować nie potrafi. Jacy rodzice – wychowawcy, takie dzieci, może warto przypomnieć rodzicom ich podstawowe obowiązki, mogłyby być w tym pomocne media”.

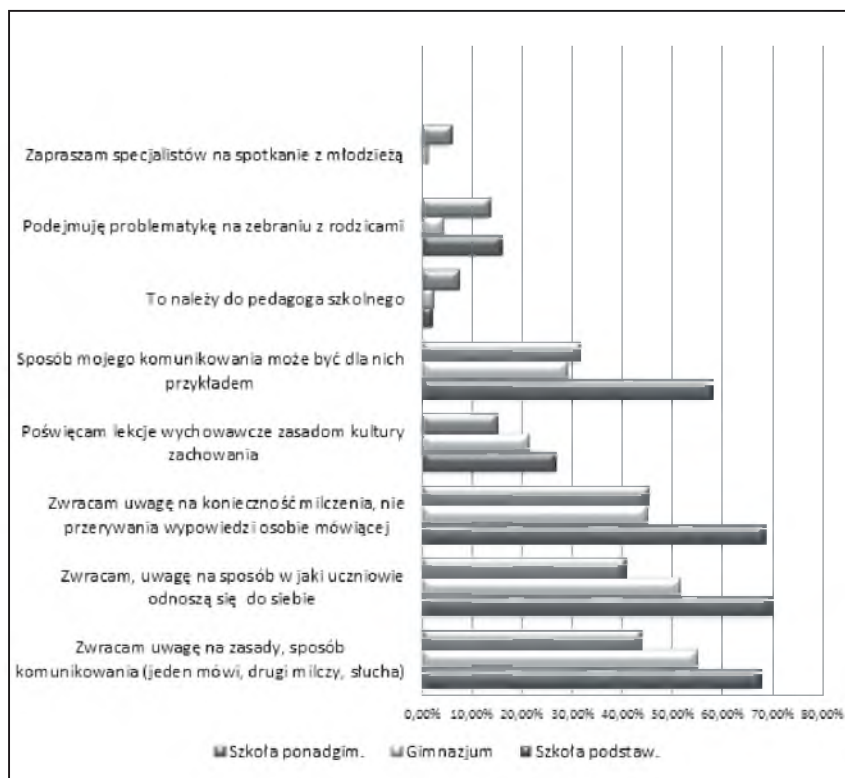
„Znacznie mniej kosztuje wychowanie niż resocjalizacja i naprawianie szkód zarówno moralnych, jak i materialnych, które wynikają z zachowania młodzieży i nie tylko”.

„Szwankuje przygotowanie nauczycieli, brakuje przedmiotu «kultura zachowań» na studiach”.

Osiąganie ciszy wiąże się nie tylko z obniżeniem poziomu dźwięków, krzyku i emocji, ale przede wszystkim z pracą nad sobą i nad uczniem. Ważny tu będzie proces wychowania, a także proces samowychowania, samodyscypliny, silnej woli. Praca nad sobą, jest pracą trudną, wymaga nakładu energii, czasem samozaparcia.

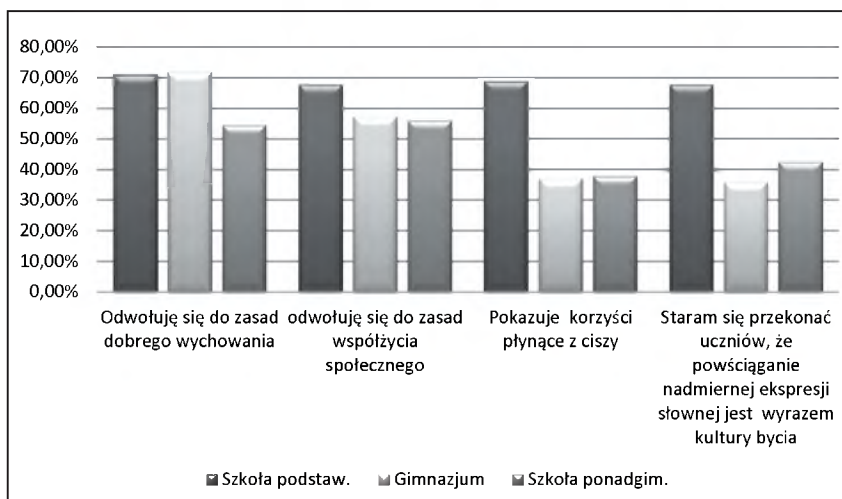
10.3. Analiza porównawcza wypowiedzi uczniów i nauczycieli szkół podstawowych, gimnazjów oraz szkół ponadgimnazjalnych dotyczących promowania ciszy w szkole

Wykres nr 86. Działania nauczycieli promujące zasady poprawnej komunikacji



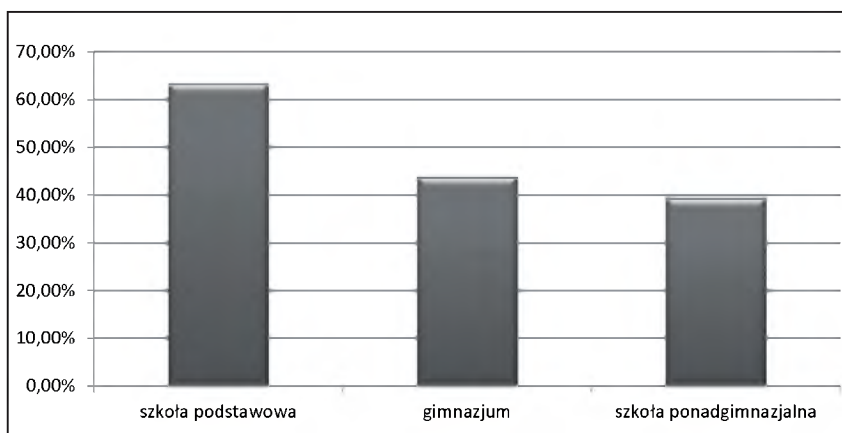
Źródło: opracowanie własne.

Wykres nr 87. Działania nauczycieli promujące zachowanie ciszy



Źródło: opracowanie własne.

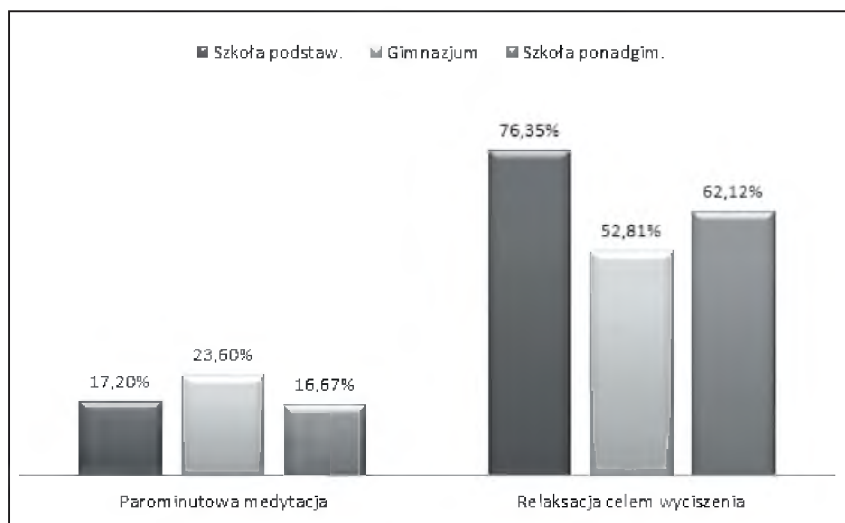
Wykres nr 88. Ocena współpracy szkoły z rodzicami w zakresie wdrażania kultury ciszy



Źródło: opracowanie własne.

Współpraca szkoły z rodzicami na kolejnych etapach edukacji jest wyraźnie coraz słabsza. Wraz z dorastaniem dzieci zmniejsza się kontakt rodziców ze szkołą, a nauczyciele podejmują coraz mniej działań angażujących rodziców w proces wychowawczy. Wiąże się to zapewne z większą samodzielnością młodzieży, ale czy jest to tendencja zadowalająca – warto się nad tym zastanowić.

Wykres nr 89. Stosunek nauczycieli do propozycji wprowadzenia medytacji w szkole



Źródło: opracowanie własne.

Nauczyciele bardzo nieufnie podchodzą do propozycji wprowadzenia medytacji w szkole. Poparcie dla takiego pomysłu wyraża tylko 1/5 badanych. Być może wynika to z faktu, że medytacja jest negatywnie odbierana – jako element pogański, „sekcjarski”, a na pewno niebezpieczny. Brak wiedzy na ten temat wśród nauczycieli skutkuje sporą dozą nieufności. Zdecydowanie większą akceptacją cieszy się pomysł wprowadzenia chwil relaksacji celem wyciszenia.

Rozdział 11.

Wpływ architektury budynku na poziom ciszy w szkole

Uciążliwości akustyczne w budownictwie szkół to problem, który stanowi wiele niedogodności, a także może być zagrożeniem dla zdrowia uczniów i osób w niej pracujących. Poziom hałasu, jaki będzie odczuwalny w szkole, zależy w dużej mierze zarówno od usytuowania budynku, odległości szkoły od ruchliwych ulic, rozkładu sal i korytarzy, dostosowania do potrzeb oraz liczby uczniów, a także od materiałów, z jakich placówka jest zbudowana. Powoduje zmęczenie, a nawet stany chorobowe u osób wystawionych na działanie hałasu. Uciążliwe warunki skutkują ograniczeniem komunikacji międzyludzkiej, pobudzeniem nerwowym, a w skrajnych przypadkach – migrenami i nerwicami.

Nie ma zwyczaju zatrudniania akustyków przy budowie szkół, a ich pomoc mogłaby okazać się nieoceniona. W dawnych budowlach pałacowych, sakralnych, na uniwersytetach nie było potrzeby używania mikrofonów, głos dochodził do najdalszego końca sali, a nauczyciel czy ksiądz nie musiał nadużywać strun głosowych. Znaczenie miały też stosowane ówczesnie materiały budowlane. Nie należy również zapominać o znacznie mniejszym hałasie, jaki panował na zewnątrz.

Tabela nr 40. Znaczenie rozwiązań architektonicznych dla poziomu ciszy w szkole w ocenie nauczycieli szkół podstawowych

	Tak		Częściowo		Nie		Trudno powiedzieć	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
Szkoła mieści się w niewielkiej odległości od ruchliwej ulicy	15,05	14	21,51	20	59,14	55	4,30	4
Architektura szkoły nie uwzględnia potrzeby ciszy w szkole	31,18	29	34,41	32	22,58	21	11,83	11
Przy szkole jest ogród, drzewa, przestrzeń zielona	50,54	47	26,88	25	13,98	13	8,60	8
W szkole jest wydzielona część – dostosowana do młodszych	36,56	34	30,11	28	21,51	20	11,83	11
Sale lekcyjne są zanadto nasłonecznione	27,96	26	33,33	31	24,73	23	13,98	13
Sale są ciemne; mało światła dziennego	2,15	2	26,88	25	50,54	47	20,43	19
Szyby są dźwiękoszczelne, tłumią hałas	18,28	17	24,73	23	37,63	35	19,35	18
W salach jest dobra słyszalność	46,24	43	34,41	32	7,53	7	11,83	11
Nauczyciel musi nadużywać głosu ze względu na zakłócenia zewnętrzne	10,75	10	21,51	20	58,06	54	9,68	9
Sale komputerowe nie są dostosowane	20,43	19	25,81	24	25,81	24	27,96	26

Źródło: opracowanie własne.

Celem sporządzenia powyższego zestawienia miało być rozstrzygnięcie, w jakim zakresie architektura może przyczynić się do kształtowania kultury ciszy w szkole. W szkołach wiejskich i w małych miastach przy szkole znajduje się ogród, drzewa, przestrzeń zielona. Otaczająca szkołę zieleń tłumi dźwięki, niestety jedynie niewiele ponad 50% respondentów przyznało, że takie tereny znajdują się wokół ich placówki. W dużych miastach nauczyciele zauważali brak elementów wytłumiających hałas, bardzo akustyczne korytarze, duże, otwarte przestrzenie sprzyjające wrzaskom. Należałoby zorientować się, czy istnieje możliwość dosadzenia drzew, bądź krzewów wokół szkół. Wnętrza sal można by z kolei wytłumić odpowiednią estetyczną dekoracją i zielonymi roślinami.

Warunki, w jakich odbywa się nauka, powinny sprzyjać ciszy i koncentracji. Niestety, w praktyce zdarza się, że zaburzają one proces edukacji. Dawniej szkoły otoczone były zielenią, parkami czy ogródkami, liczebność klas była mniejsza, dlatego nie przeszkadzały nawet niewielkie pomieszczenia, które były charakterystyczne szczególnie dla szkół wiejskich. Dzieci miały przestrzeń dla siebie, nie musiały przeciskać się w tłumie na korytarzach. Na dużą liczbę uczniów w klasach i szkołach nie da się wiele zaradzić, ale można spróbować uczynić naukę przyjemniejszą oraz bardziej komfortową przez dokonanie zmian architektonicznych we współczesnych budynkach.

Tabela nr 41. Wpływ rozwiązań architektonicznych na poziom ciszy w szkole, w ocenie nauczycieli gimnazjów

	Tak		Częściowo		Nie		Trudno powiedzieć	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
Szkoła mieści się w niedalekiej odległości od ruchliwej ulicy	29,21	26	37,08	33	24,72	22	8,99	8
Architektura szkoły nie uwzględnia potrzeby ciszy w szkole	44,94	40	37,08	33	10,11	9	7,87	7
Przy szkole jest ogród, drzewa, przestrzeń zielona	37,08	33	42,70	38	16,85	15	3,37	3
W szkole jest wydzielona część – dostosowana do młodszych	32,58	29	26,97	24	17,98	16	22,47	20
Sale lekcyjne są zanadto nasłonecznione	29,21	26	42,70	38	15,73	14	12,36	11
Sale są ciemne; mało światła dziennego	17,98	16	33,71	30	33,71	30	14,61	13
Szyby są dźwiękoszczelne, tłumią hałas	26,97	24	34,83	31	26,97	24	11,24	10
W salach jest dobra słyszalność	52,81	47	30,34	27	11,24	10	5,62	5
Nauczyciel musi nadużywać głosu ze względu na zakłócenia zewnętrzne	31,46	28	32,58	29	28,09	25	7,87	7
Sale komputerowe nie są dostosowane	25,84	23	34,83	31	28,09	25	11,24	10

Źródło: opracowanie własne.

Tabela nr 42. Znaczenie rozwiązań architektonicznych dla ciszy w szkole, w ocenie nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych

	Tak		Częściowo		Nie		Trudno powiedzieć	
	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba
Szkola mieści się w niedalekiej odległości od ruchliwej ulicy	30,30	20	43,94	29	10,61	7	15,15	10
Architektura szkoły nie uwzględnia potrzeby ciszy w szkole	42,42	28	33,33	22	12,12	8	12,12	8
Przy szkole jest ogród, drzewa, przestrzeń zielona	28,79	19	33,33	22	21,21	14	16,67	11
W szkole jest wydzielona część – dostosowana do młodszych	25,76	17	19,7	13	30,30	20	24,24	16
Sale lekcyjne są zanadto nasłonecznione	19,70	13	43,94	29	21,21	14	15,15	10
Sale są ciemne; mało światła dziennego	16,67	11	37,88	25	24,24	16	21,21	14
Szyby są dźwiękoszczelne, tłumią hałas	33,33	22	25,76	147	22,73	15	18,18	12
W salach jest dobra słyszalność	40,91	27	36,36	24	10,61	7	12,12	8
Nauczyciel musi nadużywać głosu ze względu na zakłócenia zewnętrzne	28,79	19	28,79	19	22,73	15	19,7	13
Sale komputerowe nie są dostosowane	21,21	14	27,27	18	21,21	14	30,30	20

Źródło: opracowanie własne.

Badani nie wykazali większego zainteresowania architekturą, nie dostrzegają specjalnego związku pomiędzy rozwiązaniami budowlanymi a poziomem ciszy w szkole. Natomiast zwracali uwagę na bliskość sal lekcyjnych (przestrzeń szkoły) – niekiedy sale połączone ze sobą drzwiami (amfilada), a że drzwi są słabo wyciszone, hałas z jednego pomieszczenia przenika do drugiego. Podkreślano także niewłaściwą wentylację, która wpływa na duszną atmosferę w salach. Co ciekawe, część respondentów z wielkich miast wskazywała na zbyt duże przestrzenie w szkole i za dużą odległość pomiędzy salami lekcyjnymi, przez co czas na przejście z jednej do drugiej zajmuje uczniom niekiedy nawet całą przerwę.

Oto niektóre z bardziej szczegółowych spostrzeżeń nauczycieli, na jakie należałoby zwrócić uwagę, jeśli chcemy mówić o kształtowaniu przestrzeni sprzyjającej wprowadzaniu ciszy w szkole:

„Stary budynek – mało przestrzeni na przerwie. Po reformie zmieniającej typy szkół budynek jest niedostosowany do potrzeb i liczebności uczniów”.

„Zła akustyka pomieszczeń, zbyt cienkie ściany, słyszeć treści lekcji prowadzonych obok, klasy w amfiladzie”.

„Duchota w pomieszczeniach. Ze względu na smog rzadkie wietrzenie sal”.

„Brak regulacji grzejników, w salach jest bardzo gorąco”.

Analiza porównawcza znaczenia architektury dla poziomu ciszy w szkole w ocenie nauczycieli szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych

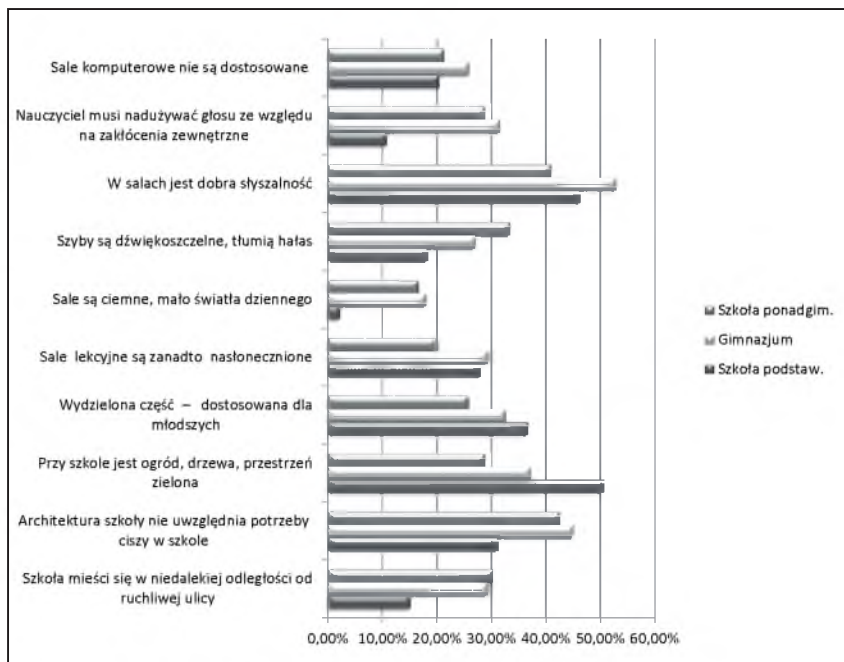
Ochrona przed hałasem to działanie polegające na zmniejszaniu lub zapobieganiu rozchodzenia się energii akustycznej pochodzącej ze źródeł hałasu. Szczególnie chroni się przed jej oddziaływaniem miejsca, w których przebywają ludzie. Tym zagadnieniem zajmuje się akustyka środowiska życia człowieka, zarówno ta techniczna, urbanistyczna, jak i budownicza.

Urbanistyczne metody zwalczania hałasu, funkcjonujące w wielu miastach, polegają na wyciszaniu miejsc, z których wydobywa się uciążliwy dźwięk, na odpowiednim planowaniu rozkładu ulic i osiedli oraz terenów zielonych. Należy rozplanować ich wzajemne położenie, a także rozmieszczenie wałów ziemnych, wykopów i postawienie ekranów izolacyjnych, które zatrzymują hałas. Z kolei w samych budynkach konieczne jest zwrócenie uwagi na plan ułożenia pomieszczeń, pokoi wrażliwych i niewrażliwych na hałas. Dostępne są obecnie elewacje rozpraszające dźwięk oraz bardzo szczelne i nieprzepuszczające hałasów z zewnątrz okna.

Istnieją miejsca, w których obowiązują pewne normy dotyczące hałasu – nazywamy je terenami chronionymi. W ich granicach wydziela się dodatkowo obszary ciszy, tzw. strefy, gdzie absolutnie nie wolno hałasować lub dozwolone są dźwięki o określonym natężeniu.

Wspomniano już, że hałas utrzymujący się na poziomie powyżej 85 dB jest niebezpieczny, a jego długotrwałe działanie może prowadzić nawet do głuchoty. Wyróżniamy jeszcze hałas uciążliwy, o wartości niższej niż podany poziom ciśnienia akustycznego. Przyjęte normy dopuszczalnego hałasu kształtują się następująco: 60 dB w dzień (50 dB w nocy) w centrach miast, 40 dB w parkach i 30 dB w uzdrowiskach.

Wykres nr 90. Uwarunkowania architektoniczne szkoły



Źródło: opracowanie własne.

Szkoła to z reguły bardzo hałaśliwe miejsce. Podczas przerw międzylekcyjnych hałas często przekracza 95 dB i jest większy niż w czasie pracy przy maszynach w drukarni, na skrzyżowaniach ruchliwych dróg czy w pobliżu lotniska. To taki poziom, przy którym słuch uczniów jest w niebezpieczeństwie.

Wszelobecny w dzisiejszych czasach hałas jest niekorzystny dla zdrowia. Zbyt głośne dźwięki mogą powodować poważne zaburzenia słuchu, a nawet jego trwałe uszkodzenie. W 1999 roku zespół Instytutu Fizjologii i Patologii Słuchu przeprowadził badania przesiewowe słuchu w różnych regionach kraju wśród dzieci i młodzieży w wieku szkolnym. Badania wykazały, że u co piątego dziecka w wieku od 6 do 18 roku życia występują problemy ze słuchem¹.

Iwona Wilczyńska, Justyna Paciej oraz Grzegorz Hudzik przeprowadzali badania na temat poziomu hałasu w szkołach Katowicach. Wytypowano, w ramach pilotażu, 7 szkół podstawowych promujących zdrowie i przeprowadzono pomiary hałasu na jaki narażeni są nauczyciele i uczniowie. Pomiary hałasu w szkołach przeprowadzone zostały w celu określenia występującego w nich

¹ Por. Instytut Patologii i Fizjologii Słuchu, [online:] <http://whc.ifps.org.pl> [dostęp: 27.05.2016].

hałas, na jaki narażeni są nauczyciele i uczniowie klas I–III. Pomiary wykonano zgodnie z normami określającymi hałas w środowisku pracy².

W celach badawczych dokonany został podział na zewnętrzne i wewnętrzne źródła hałasu w placówkach edukacyjnych. Zewnętrzne źródła hałasu zależą od lokalizacji szkoły i mogą to być: hałas uliczny, kolejowy, lotniczy, przemysłowy – tzw. hałas środowiskowy, ale także hałas pochodzący np. z boiska zlokalizowanego przy szkole. Do wewnętrznych źródeł hałasu należą wszelkiego rodzaju urządzenia stanowiące techniczne wyposażenie budynków (np. urządzenia centralnego ogrzewania, systemy wentylacyjne i klimatyzacyjne, instalacje zaopatrujące w wodę, windy, itp.), a także aktywność uczniów i nauczycieli (rozmowy, odgłosy przesuwanych krzeseł, przemieszczanie się). Źródłem hałasu wewnątrz szkoły są także zachowania uczniów.

Zarówno hałas zewnętrzny przenikający do budynku, jak i hałas wewnętrzny pochodzący od urządzeń technicznych budynku tworzą tzw. hałas tła w szkole. Poziom tła ma wpływ nie tylko na stopień zrozumienia wypowiedzi nauczyciela i koncentrację uczniów, ale również na stan ich zdrowia. Warto również pamiętać, że długotrwałe narażenie na wysoki poziom hałasu może również powodować zmiany zdrowia somatycznego, takie jak np. skoki ciśnienia, zaburzenia akcji serca, nadmierna pobudliwość, nerwice, zaburzenia przemiany materii. Reasumując można stwierdzić, że wpływ poziomu dźwięku na słuch, czy też ogólny stan zdrowia u dzieci, jak do tej pory nie był przedmiotem wnikliwych obserwacji, wskazane więc byłoby rozeznanie zagrożenia oraz próba podjęcia działań profilaktycznych, a nawet wprowadzenie stosownych regulacji prawnych.

W czerwcu 2007 roku zespół Instytutu w siedzibie Parlamentu Europejskiego w Brukseli zorganizował wystawę pt. „Słyszę – Widzę – Mówię – podstawą komunikacji i integracji młodego pokolenia Europy”. Wydarzeniu towarzyszył cykl wykładów oraz darmowe badania wzroku i słuchu. Celem organizatorów było zwrócenie uwagi na problem społeczny, jakim są zaburzenia komunikacyjne. W konsekwencji trzyletnich negocjacji na szczelbu europejskim, w dniu 22 czerwca 2011 roku podpisano Europejski Konsensus Naukowy na temat badań przesiewowych słuchu, wzroku i mowy u dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym. Dzięki tym działaniom Polska znajduje się obecnie w światowej czołówce krajów, które realizują badania przesiewowe słuchu u dzieci w różnym wieku.

Same badania jednak nie wystarczą by poprawić kondycję zdrowotną dzieci w kraju. Znamy już skutki działania nadmiernego hałasu i ogromną skalę zja-

² I. Wilczyńska, J. Paciej, G. Hudzik, *Ocena narażenia na hałas uczniów i nauczycieli klas I–III szkół podstawowych na przykładzie województwa śląskiego*, „Problemy Higieny i Epidemiologii” 2012, t. 93, nr 4, s. 888–893.

wiska problemów z komunikacją. Przyszedł czas na zapobieżenie ich przyczynom. Szczególnie istotne będą one w odniesieniu do miejsc, w których dzieci i młodzież spędzają najwięcej czasu, a więc placówek szkolnych. Dlatego tak ważne są wszelkie działania zmierzające do redukcji poziomu hałasu na szkolnych korytarzach, i to obejmujące zarówno wychowywanie do ciszy, jak i wprowadzanie rozwiązań architektonicznych oraz urbanistycznych zmniejszających ekspozycję na dźwięki.

PODSUMOWANIE — WNIOSKI I POSTULATY

Żyjemy na zakręcie cywilizacyjnym. Hałas zaburza myślenie – w drodze do sukcesu zapominamy o tym, co najważniejsze. Narastająca lawinowo ilość informacji, osaczający nas zewsząd szum, ruch na ulicach coraz bardziej rozbudowujących się miast, powodują przytępienie wrażliwości słuchowej już u najmłodszych. Cywilizacja, technizacja ułatwia życie, ale jej produktem ubocznym jest hałas, który staje się problemem i niesie negatywne skutki zdrowotne. Tymczasem przez całe swoje życie przebywamy wśród ludzi i choćby dlatego nie możemy zamknąć się w swoich przyzwyczajeniach, szczególnie negatywnych, ale pracować nad sobą i zmieniać złe nawyki na dobre. Szczególną rolę pełni w tej kwestii szkoła w swoim aspekcie wychowawczym, jako że to w jej murach dzieci i młodzież spędzają większą część swojego życia.

Cisza jest elementem niezbędnym w **rozwoju duchowym**. To ona pozwala, by człowiek mógł zapanować nad negatywnymi emocjami, szanował prawa przyrody, udoskonalał siebie i otaczający go świat, a nie niszczył go. Cisza wpływa także na poprawę **psychicznej równowagi**. Współczesny człowiek balansuje pomiędzy skrajnymi emocjami: od euforycznej radości do zagubienia i depresji. Wychowywanie dziecka to uczestnictwo w najpiękniejszej, lecz najtrudniejszej życiowej przygodzie. Życie jest najwspanialszym prezentem – nie można go zniszczyć hałasem. Rolą nauczycieli i wychowawców powinno być uświadomienie młodzieży, że żyjemy tu i teraz, i choć nie możemy wszystkiego wokół zmienić, to zmieniając siebie, w rzeczywistości zmieniamy świat.

Ciszę można opisywać na różne sposoby, różne mogą być jej zastosowania w praktyce wychowania i życia. Nie da się zdefiniować jednego, konkretnego modelu ciszy. Cisza jest funkcjonalna, zależy od indywidualnych oczekiwań i potrzeb, od natury oraz okoliczności. Tym samym może przybierać różne formy: relaksu (muzyka, spacer), psychiczną (różnorodne formy terapii), kontaktu z transcendencją.

Zdarza się jednak, że ciszy nie lubimy. Przyczyna leży w tym samym, co czyni ją wartościową. Otóż cisza pomaga wejrzeć w głąb siebie, pozostać sam na

sam ze swoimi myślami. Jeżeli jednostka próbuje zagłuszyć swoje wewnętrzne „ja”, cisza może niezwykle dobitnie ukazać jego pustkę. Taka konfrontacja może okazać się niezwykle trudna, wręcz bolesna.

Starsza młodzież wskazała, że miejscem ciszy w domu jest dla niej własny pokój. To tam młodzi ludzie najchętniej przesiadują, gdy chcą uciec od nadmiaru hałasu. Paradoksalnie, często „wyciszają się” ze słuchawkami na uszach, słuchając ulubionej muzyki. Cisza kojarzy im się z chęcią odizolowania się od otoczenia, samotności.

Co symptomatyczne, dawne różnice pomiędzy miastem a wsią pod względem natężenia hałasu, pomimo postępującej globalizacji, wciąż wyraźnie się rysują. Widać to szczególnie na przykładzie młodzieży ze szkół ponadgimnazjalnych z dużych miast. Część uczniów tego typu placówek stanowi młodzież z małych miejscowości i z wiosek. Tym trudniej jest im przystosować się do pędu i szumu miasta. To te dzieci najczęściej wskazywały na konieczność zaważenia o chwilę ciszy i refleksji.

Dla nauczycieli niezwykle ważna powinna być świadomość różnych aspektów rozwoju psychicznego dzieci i młodzieży. Wymaga to podejmowania zróżnicowanych działań pedagogicznych w zależności od wieku dziecka. Potrzeba aktywności zmienia się wraz z okresem rozwojowym. Myślenie konkretno-obrazowe nie służy refleksji. Dzieci w wieku czterech czy pięciu lat zwyczajnie nie potrafią na dłuższy czas zachować ciszy, można im co najwyżej zadawać zadania słuchowe (posłuchaj, jak szumi drzewo; posłuchaj głosów ptaków, samolotów, samochodów), ale równie ważną częścią ich aktywności będzie ruch i spontaniczne okrzyki, które już nawet w oczach ich starszych kolegów bywają irytujące.

Dzieci w pierwszych latach nauki nie są jeszcze zdolne do myślenia abstrakcyjnego. Mają potrzebę, aby wszystko, o czym się dowiadują, miało związek z doświadczeniami praktycznymi. Cechuje ich żywa wyobraźnia, opierają się silnie na doznaniach zmysłowych. Dla niektórych uczniów siedzenie w ciszy i bezruchu może okazać się w tym wieku zbyt trudne, choć większość dzieci umie zachowywać się cicho.

Ćwiczenia wprowadzające ciszę dla dzieci wczesnoszkolnych powinny opierać się np. na czytaniu tekstu, prośbie o zamknięcie oczu i wyobrażenia sobie postaci, wydarzeń. Ten rodzaj pracy z dzieckiem kształtuje umiejętność skupienia, koncentracji uwagi. Ten typ uwagi pomaga się skupić, pozostać w bezruchu i ciszy. W szkole można też wyznaczyć „miejsca ciszy”, na przerwie puszczać relaksacyjną muzykę.

W konsekwencji takich działań uczniowie, którzy sprawiali trudności, z czasem wyciszają się, poprawiają się ich relacje z kolegami. W procesie rozwoju dziecka zachodzą dalsze zmiany – większość dzieci uzyskuje umiejętność

ność myślenia abstrakcyjnego. Łatwiej nauczyć je praktyk wspomagających koncentrację.

Trzeba nieustannie przypominać, że to milczenie jest pierwszym warunkiem słuchania. Cisza jest uszanowaniem nauczyciela i kolegów, którzy przyszli do szkoły zdobywać wiedzę. Wszak programy edukacyjne mają za zadanie nie tylko przekazywać wiedzę, ale także uczyć dzieci postaw, pewnych zachowań, które będą procentować w ich dalszym życiu.

Większość badanych nauczycieli kieruje nieuzasadnione oczekiwania dotyczące wychowania dzieci w stronę rodziców, nie uwzględniając środowisk rodzinnych dzieci, możliwości danej rodziny, poziomu kultury osobistej dorosłych. A przecież wiele z tych osób nie ma umiejętności wychowawczych, nikt bowiem nie zdaje egzaminu z rodzicielstwa, zanim zostanie ojcem czy matką. Wzorce medialne silnie oddziałują także na osoby dorosłe, utrudniając pracę wychowawczą i skutecznie zabijając intuicję w prowadzeniu przez życie młodego człowieka. Nie wspominając już o ograniczeniach czasowych, nieobecności fizycznej, a czasem i psychicznej, której przyczyny są zbyt złożone, by móc streścić je w jednym zdaniu.

Przemiany dokonują się zarówno w strukturze rodziny, jak i stylu życia. W proces wychowania wkrada się chaos pojęciowy. Możemy mówić o zaburzonym „ekosystemie” relacji rodzinnych, a szerzej – międzyludzkich. Dochodzi do zaburzenia równowagi pomiędzy słowem, dźwiękiem a ciszą. Technika generuje hałas i chaos, a w tym szumie pojawia się często paradoksalnie samotność i głęboka depresja.

Komunikacja wirtualna nie sprzyja bliskim kontaktom, aczkolwiek jako medium społecznościowe odgrywa znaczącą rolę w organizowaniu masowych akcji. Młodzież chce być w grupie, w tłumie, a zarazem izoluje się od relacji bezpośrednich. Dawniej dzieci słuchały rodziców i dziadków, byli oni dla nich naturalnymi autorytetami. Dzisiaj młodzieży trudno wskazać prawdziwy autorytet. Dystans emocjonalny prowadzi do osamotnienia, o czym najboleśniej świadczą statystyki w odniesieniu do chorób psychosomatycznych, używek, dopalaczy i narkotyków.

W jaki sposób szkoła może pomóc ukształtować dzieci i młodzież, by uchronić swoich uczniów przed negatywnymi skutkami współczesności? Nauczyciele muszą dokonać wyboru – albo będą „tępić” hałasliwość, albo starać się o to, żeby dziecko uczyło się panować nad sobą w określonych sytuacjach i miejscach. Przeprowadzone badania wskazują, że miejsc ciszy – zarówno w szkole, jak i w domu – nie ma wiele. Może się okazać, że sztuczne ich wprowadzanie będzie nieefektywne. Tym, na co nauczyciele wciąż jeszcze mają wpływ, jest natomiast emocjonalność młodych ludzi. Człowiek nie rodzi się ani dobry, ani zły, ale wymaga wychowania opartego na zdrowym, czytel-

nym, jasnym systemie wartości, zasad i wymagań. Szczególną rolę w tym procesie odgrywa wychowanie do ciszy. Nic tak nie procentuje w przyszłości, jak umiejętność odnalezienia siebie w pędzącym naprzód świecie i nie zatracenia własnego „ja”. A spojrzeć w głąb siebie można jedynie w ciszy. Dlatego właśnie wszelkie działania zmierzające do jej propagowania wśród uczniów pozostają nie do przecenienia.

Z przeprowadzonych badań wynika, że respondenci spostrzegają ciszę jako rzeczywistość złożoną. Należy podkreślić, że osiągnęte wyniki wskazują na rozumienie ciszy w obszarze edukacji i w przestrzeni społecznej. Wskaźniki formalne dostarczają informacji o ważnych aspektach tego zjawiska. Strukturalizacja wiedzy umożliwia analizę dostępnych informacji i uwzględnienie treści deskryptywnych, szczególnie w sytuacjach wychowawczo trudnych. Emocjonalność będzie z kolei znacząca w sytuacjach wychowawczych – chodzi o zaangażowanie w tworzenie refleksji na temat ciszy i samej kultury ciszy.

Bardziej szczegółowe analizy wskazały istotny statystycznie związek między wrażliwością uczniów na hałas a przynależnością do grup wyodrębnionych. Dzieci i młodzież miejska znacznie mniej zauważa hałas (są mniej wrażliwi) w swoim otoczeniu niż dzieci mieszkające na wsi i w małych miastach, co sugeruje, że środowisko przyrodnicze jest bardziej korzystne dla rozwoju niż środowisko wielkomiejskie.

Wynuto następujące wnioski:

1. Manipulacja ciszą jest mechanizmem obronnym w sytuacji zagrożenia. W szkołach ponadgimnazjalnych manipulacja najczęściej związana jest z buntem przeciwko nauczycielom, ma na celu odwrócenie ich uwagi oraz dość często jest manifestacją własnej niezależności.
2. We wszystkich typach szkół większość respondentów uważa, że należy kształtować w uczniach potrzebę ciszy, bowiem umożliwia ona skupienie i koncentrację, a nieco rzadziej pomaga słuchać innych. Spora grupa badanych (ok. 10%) ma przeświadczenie, że nie ma konieczności kształtowania w uczniach potrzeby ciszy.
3. W szkołach podstawowych i gimnazjach kształtowanie w uczniach potrzeby ciszy służy głównie profilaktyce zdrowotnej oraz wyciszaniu agresji, zaś w szkołach ponadgimnazjalnych w większym stopniu ma ona na celu kształtowanie kultury osobistej, budowanie więzi społecznych, refleksji, wyciszanie emocji.
4. Nie można jednoznacznie stwierdzić, że szkoła jest miejscem, w którym uczniowie oczekują ciszy.
5. Niezależnie od typu szkoły przynajmniej niektórzy nauczyciele przygotowani są do kształtowania potrzeby ciszy w uczniach.

6. Systemowe działania przeciwdziałające hałasowi podczas lekcji nie są zjawiskiem powszechnym (dotyczą jedynie ok. 30% placówek). W wielu szkołach nie podejmuje się tego typu działań pomimo istniejących potrzeb, zaś w szkołach ponadgimnazjalnych, zwłaszcza w liceach i technikach, nie są one prowadzone w ogóle.
7. Podejmowane działania w walce z hałasem mają charakter dyscyplinujący. Z odpowiedzi nie wynika, że respondenci traktują ciszę w kategoriach wartości pedagogicznych.
8. Sporadycznie podejmuje się działania systemowe przeciwdziałające hałasowi na przerwie, zwłaszcza w szkołach ponadgimnazjalnych. Stosunkowo rzadko podejmuje się takie działania w szkołach podstawowych i gimnazjach, pomimo stwierdzonych potrzeb w tym zakresie.
9. W większości szkół każdego typu uczniowie mają możliwość spędzania przerwy międzylekcyjnej na zewnątrz budynku, przynajmniej raz dziennie, w zależności od warunków atmosferycznych.
10. Architektura ma wpływ na ciszę tylko w szkołach małych (do 100 uczniów).

Rekomendacje:

1. Zachęcać wszystkich nauczycieli do doskonalenia umiejętności w zakresie zarządzania ciszą.
2. Posadzić drzewa i krzewy w otoczeniu szkoły, jako barierę tłumiącą, zapórę prze hałasem z zewnątrz. Tam gdzie to możliwe tworzyć małe ogrody w wykonaniu młodzieży.
3. Podejmować systemowe działania, które mają na celu skuteczne zapobieganie hałasowi w trakcie zajęć edukacyjnych i przerw międzylekcyjnych.
4. Rozważyć konieczność prowadzenia gimnastyki śródlekcyjnej na różnego typu zajęciach edukacyjnych, szczególnie dzieci w klasach młodszych.
5. Nie chodzi o całkowite wyeliminowanie hałasu w szkole, głównie na poziomie podstawowym, można i należy obniżyć jego poziom.
6. Dążyć do podniesienia świadomości zarówno samych dzieci, nauczycieli, jak i rodziców na temat szkodliwego wpływu hałasu na organizm człowieka, zwłaszcza w okresie rozwoju.
7. Podejmować działania m.in. organizacyjno-metodyczne i techniczne, np. zmniejszenie w czasie przerw międzylekcyjnych liczby dzieci na korytarzu.
8. Zorganizować uczniom czas wolny w czasie przerw międzylekcyjnych lub zaproponować starszym uczniom samodzielne rozwiązania mające na celu obniżenie poziomu hałasu.
9. Stworzyć właściwą adaptację akustyczną pomieszczeń poprzez umieszczanie na sufitach lub ścianach specjalnych materiałów dekoracyjnych z wyso-

ką skutecznością pochłaniania dźwięku oraz zieleni, roślin, które nie tylko dostarczają tlenu, ale także tłumią nadmierne dźwięki.

10. Biorąc pod uwagę narażenie rozwijających się młodocianych organizmów na hałas występujący w środowisku szkolnym i pozaszkolnym, wynikający także z używania urządzeń odtwarzających muzykę, poprzez słuchawki czy telefony komórkowe, sugeruje się coroczne badanie słuchu u dzieci.

BIBLIOGRAFIA*

Monografie i artykuły

- Aktywność twórcza dzieci i młodzieży*, red. S. Popek, Warszawa 1988.
- Ayers A.J., *Sensory Integration and the Child*, Los Angeles 1979.
- Babbie E., *Podstawy badań społecznych*, przeł. W. Betkiewicz i in., Warszawa 2009.
- Bauman Z., *Globalizacja. I co z tego dla ludzi wynika*, przeł. E. Klekot, Warszawa 2000.
- Bauman Z., *Płynne życie*, przeł. T. Kunz, Kraków 2007.
- Bauman Z., *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa 2008.
- Bielik-Robson A., *Inna nowoczesność. Pytania o współczesną formułę duchowości*, Kraków 2000.
- Bronk A., *Czy pedagogika jest nauką autonomiczną?*, [w:] *W trosce o integralne wychowanie*, red. M. Nowak, T. Ożóg, A. Rynio, Lublin 2003.
- Brzeziński J., *Metodologia badań psychologicznych*, Warszawa 1997.
- Buczyńska-Garewicz H., *Milczenie i mowa filozofii*, Warszawa 2003.
- Buksiński T., *Moderność*, Poznań 2001.
- Castells M., *Spółczesność sieci*, przeł. M. Marody i in., Warszawa 2007.
- Castelli F., *Milczenie i wiara*, [w:] *Milczenie Boga, milczenie człowieka*, przeł. D. Chodyniecki, red. M. Casaro, Kielce 2006.
- Cenini A., *Zalogo, co znaczy ta cisza? 35 technik animacji w grupie*, przeł. K. Czuba, Kielce 2003.
- Cejrowski W., *Gringo wśród dzikich plemion*, Poznań–Pelplin 2006.
- Chandrasekhar S., *Prawda i piękno. Estetyka i motywacja w nauce*, przeł. P. Amsterdamski, Warszawa 1999.
- Chenevière L., *Rozmowy o milczeniu*, przeł. Sióstr Wizytek Warszawskich, popr. i oprac. T. Gogolewski, Kraków 1984.

* Czytelnik w bibliografii znajdzie także pozycje, które nie były cytowane, ale istotnie poszerzają konteksty wiedzy na temat ciszy.

- Chmaj L., *Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku*, Warszawa 1962.
- Chomsky N., *Zysk ponad ludzi. Neoliberalizm a ład globalny*, przeł. M. Zuber, Wrocław 2000.
- Christie E., *Medytacja chrześcijańska w szkołach. Przewodnik dla nauczycieli i rodziców*, przeł. H. Mijas, P. Żak, Kielce 2012.
- Chudy W., *Pedagogika a godność. Elementy etyki pedagogicznej*, oprac. A. Szudra, Lublin 2009.
- Cisza w teorii i praktyce. *Obraz interdyscyplinarny*, red. T. Olearczyk, Kraków 2004.
- Croner E., *Główne kierunki współczesnej pedagogiki. Pedagogika i psychologia humanistyczna*, przeł. S. Taub, Lwów 1936.
- Denek K., *Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej*, Toruń 1999.
- Denek K., *Wartości i cele edukacji szkolnej*, Poznań–Toruń 1994.
- Devey J., *Moje pedagogiczne credo*, przeł. Józef Pieter, Warszawa 2005.
- Dolata R., *Szkola, segregacja, nierówności*, Warszawa 2008.
- Dolewka M., *Rola ciszy w katolickich wspólnotach kontemplacyjnych w świetle badań nad doświadczeniem religijnym i deprywacją sensoryczną*, Kraków 2015, praca magisterska.
- Dróżka W., *Metodologia refleksyjna jako perspektywa integracji teorii i praktyki w kształceniu nauczycieli*, [w:] *Praktyka tworzenia edukacyjnej wspólnoty*, red. A. Sajdak, Kraków 2005.
- Dydaktyka twórczości. *Koncepcje, problemy, rozwiązania*, red. K.J. Szmidt, Kraków 2003.
- Edukacja kreatywna*, red. E.A. Zwolińska, Bydgoszcz 2005.
- Erkert A., *Dzieci potrzebują ciszy. Zabawy relaksacyjne na wiosnę, lato, jesień i zimę*, przeł. R. Zajączkowski, Kielce 1993.
- Famuła-Jurczak A., *Szkola miejscem (nie) (do) rozwoju. Studium empiryczne na przykładzie gimnazjum „wirtualnego”*, Kraków 2010.
- Faryno J., *Skąd wiesz, kiedy milczę?*, [w:] *Semantyka milczenia*, red. K. Handke, Warszawa 1999.
- Favaro G., *Bez słowa wobec nieskończonego milczenia. Słowo doczesne i wieczne milczenie w hinduizmie i buddyzmie*, [w:] *Milczenie Boga, milczenie człowieka*, przeł. D. Chodyniecki, red. M. Casaro, Kielce 2006.
- Fenigsen R., *Przysięga Hipokratesa. Rozważania o etyce i eutanazji*, Warszawa 2010.
- Frobel F.W., *Szkola i charakter*, przeł. M. Łopuszańska, Warszawa 1909.
- Goffman E., *Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości*, przeł. A. Dzierżyńska, J. Tokarska-Bakir, Gdańsk 2005.
- Gnitecki J., *Wstęp do ogólnej metodologii badań w naukach pedagogicznych*, Poznań 2007.
- Gnitecki J., *Zarys metodologii badań w pedagogice*, Zielona Góra 1993.

- Habermas J., *Zur Logik der Sozialwissenschaften*, Frankfurt nad Menem 1982.
- Handke K., *Między mową a milczeniem*, [w:] *Semantyka milczenia*, red. K. Handke, Warszawa 1999.
- Handke R., *Milczenie w perspektywie oczekowań*, [w:] *Semantyka milczenia*, red. K. Handke, Warszawa 1999.
- Herbart J.F., *Pedagogika ogólna wywiedziona z celu wychowania*, przeł. T. Stera, Warszawa 1912.
- Herbart J.F., *Pisma pedagogiczne*, wybór, wstęp i oprac. B. Nawroczyński, przeł. B. Nawroczyński, T. Stera, Wrocław 1967.
- Hessen S., *Podstawy pedagogiki*, Warszawa 1931.
- Jacko J.F., *Cisza jako pojęcie analogiczne. Próba syntezy ontologiczno-semiotycznej*, [w:] *Przestrzeń ciszy. Przestrzenie wizualne i akustyczne człowieka. Antropologia wizualna jako przedmiot i metoda badań*, red. J. Harbanowicz, A. Janiak, Wrocław 2011.
- Jadacki J.J., *O pojęciu milczenia*, [w:] *Semantyka milczenia*, red. K. Handke, Warszawa 1999.
- Jaksender K.M., *Strumień mowy – noc milczenia. Dialektyka słowa i ciszy w filozofii i literaturze*, [w:] *Cisza i milczenie. Społeczno-kulturowe mechanizmy kreowania emocji*, red. B. Płonka-Syroka, K. Marchel, Wrocław 2010.
- Jakościowe orientacje w badaniach pedagogicznych. Studia i materiały*, red. D. Urbaniak-Zajac, J. Piekarski, Łódź 2001.
- Janiak A., *Zdesakralizowane świątynie ciszy – kościół, cmentarza, muzeum, biblioteka*, [w:] *Przestrzenie wizualne i akustyczne człowieka. Antropologia audiowizualna jako przedmiot i metoda badań*, red. A. Janiak, W. Krzemińska, A. Wojtasik-Tokarz, Wrocław 2007.
- Juszczuk K., *Komunikacja naturalna versus komunikacja wirtualna. Symulacja dialogu w aplikacjach internetowych*, [w:] *Dialog – konflikt*, red. A. Dytman-Stasieńko, J. Stasieńko, Wrocław 2008.
- Juszczuk S., *Badania ilościowe w naukach społecznych. Szkice metodologiczne*, Katowice 2005.
- Kaniowski A.M., *Filozofia społeczna Jürgena Habermasa. W poszukiwaniu jedności teorii i praktyki*, Warszawa 1990.
- Kerschensteiner G., *Pojęcie szkoły pracy*, wstęp, przeł. i oprac. B. Nawroczyński, Wrocław 1970.
- King G., *Umiejętności terapeutyczne nauczyciela*, przeł. J. Bartosik, Gdańsk 2003.
- Klein R., *Cisza. Esencja naszego umysłu*, Katowice 2012.
- Kohlberg L., Mayer R., *Rozwój jako cel wychowania*, [w:] *Alternatywy myślenia o/dla edukacji. Wybór tekstów*, red. Z. Kwieciński, Warszawa 2000.
- Kornas-Biela D., *Okres prenatalny*, [w:] *Psychologia rozwoju człowieka*, red. J. Trempała, Warszawa 2011.

- Książek W., *Rzecz o reformie edukacji 1997-2001*, Warszawa 2001.
- Kupisiewicz Cz., *Podstawy dydaktyki*, Warszawa 1976.
- Kuźma J., *Nauka o szkole. Studium monograficzne. Zarys koncepcji*, Kraków 2011.
- Łobocki M., *Metody badań pedagogicznych*, Warszawa 1978.
- Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Kraków 2008.
- Main J., *Medytacja chrześcijańska. Głód głębi serca*, przeł. P. Ducher, Kraków 2009.
- Martin H.P., Schumann H., *Pułapka globalizacji. Atak na demokrację i dobrobyt*, przeł. M. Zybur, Wrocław 1999.
- Maslow A.H., *W stronę psychologii istnienia*, przeł. I. Wyrzykowska, Warszawa 1986.
- Mastalski J., *Samotność globalnego nastolatka*, Kraków 2007.
- Maszkę A., *Metodologiczne podstawy badań pedagogicznych*, Rzeszów 2004.
- Metody badań socjologicznych*, oprac. S. Nowak, Warszawa 1965.
- Między recentywizmem a etyką prostomyślności. Księga jubileuszowa z okazji 70. rocznicy urodzin Profesora Józefa Bańki*, red. P. Skudrzyk, Katowice 2005.
- Miksza M., *Zrozumieć Montessoriczyli Maria Montessori o wychowaniu dziecka*, Kraków 2004.
- Montessori M., *Domy dziecięce (le case dei bambini). Metoda pedagogii naukowej, stosowana w wychowaniu najmłodszych dzieci*, Warszawa 1913.
- Morreale S.P., Spitzberg B.H., Barge J.K., *Komunikacja między ludźmi. Motywacja, wiedza i umiejętności*, przeł. P. Izdebski, Warszawa 2007.
- Muszyński Z., *Komunikacja i znaczenie. Semantyczny aspekt komunikacji*, Lublin 2000.
- Nęcki Z., *Funkcje komunikacji społecznej*, [w:] *Funkcje komunikacji społecznej*, red. K. Wódz, J. Wódz, Dąbrowa Górnicza 2003.
- Nawroczyński B., *Życie duchowe. Zarys filozofii kultury*, Kraków–Warszawa 1947.
- Niedziałkowski S., *Świat mimu*, przedm. M. Marceau, przeł. E. Pastecka, Warszawa 1998.
- Nowak M., *Teorie i koncepcje wychowania*, Warszawa 2008.
- Nussbaum M.C., *W trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego*, przeł. A. Męczkowska, wstęp J. Szacki, Wrocław 2008.
- Okoń W., *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1995.
- Olbrycht K., *Prawda, dobro i piękno w wychowaniu człowieka jako osoby*, Katowice 2002.
- Olearczyk T., *Pedagogia ciszy*, Wyd. AFM. Kraków 2010.
- Paćławska E., *Opozycja mówić–milczeć w języku polskim*, [w:] *Cisza i milczenie. Społeczno-kulturowe mechanizmy kreowania emocji*, red. B. Płonka-Syroka, K. Marchel, Wrocław 2010.

- Pachociński R., *Współczesne systemy edukacyjne*, Warszawa 2000.
- Palka S., *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*, Gdańsk 2006.
- Palka S., *Pedagogika w stanie tworzenia. Kontynuacje*, Kraków 2003.
- Petlák E., *Klimat szkoły, klimat klasy*, przeł. D. Branna, Warszawa 2007.
- Petrykowski P., *Społeczno-kulturowe aspekty podstaw wychowania*, Olsztyn 2005.
- Pilch T., *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa 1998.
- Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Warszawa 2001.
- Pilch T., Wujek T., *Metody i techniki badań w pedagogice*, [w:] *Pedagogika*, red. M. Godlewski, S. Krawcewicz, T. Wujek, Warszawa 1974.
- Pogranicza pedagogiki i nauk pomocniczych*, red. S. Palka, Kraków 2004.
- Poraj G., *Cisza jako przestrzeń kontaktu z samym sobą*, [w:] *Wokół ciszy. W studium urodzin Johna Cage'a*, red. M. Grajter, Łódź 2013.
- Przyrowski Z., *Integracja sensoryczna. Wprowadzenie do teorii, diagnozy i terapii*, Warszawa 2012.
- Paclawska E., *Opozycja mówić-milczeć w języku polskim*, [w:] *Cisza i milczenie. Społeczno-kulturowe mechanizmy kreowania emocji*, red. B. Płonka-Syroka, K. Marchel, Wrocław 2010.
- Rokosz T., *Pojęcia „cisza” i „milczenie” w ujęciu kognitywnym – prolegomena*, [w:] *Cisza i milczenie. Społeczno-kulturowe mechanizmy kreowania emocji*, red. B. Płonka-Syroka, K. Marchel, Wrocław 2010.
- Rokoszowa J., *Język – czas – milczenie*, Kraków 1999.
- Rubacha K., *Metodologia badań nad edukacją*, Warszawa 2008.
- Romaniuk K., *Spokój, milczenie i cisza według Biblii*, Warszawa 1993.
- Rousseau J.J., *Emil czyli o wychowaniu*, wstęp i komentarz J. Legowicz, przeł. W. Husarski, Wrocław 1955.
- Rusiecki M., *System chrześcijańskiego wychowania w relacji do innych systemów*, [w:] *Pedagogika katolicka. Zagadnienia wybrane*, red. A. Rynio, Stalowa Wola 2001.
- Saint-Exupéry A. de, *Mały Książę*, Warszawa 2008.
- Sacks O., *Zobaczyć głos. Podróż do świata ciszy*, przeł. A. Małaczyński, Poznań 1998.
- Sikorski W., *Gesty zamiast słów. Psychologia i trening komunikacji niewerbalnej*, Kraków 2005.
- Studnicki G., *Milczeć – kłamać – działać, czyli od języka do praktyki*, [w:] *Cisza i milczenie. Społeczno-kulturowe mechanizmy kreowania emocji*, red. B. Płonka-Syroka, K. Marchel, Wrocław 2010.
- Sielepin A., *Milczenie w liturgii specyficzną „przestrzenią” uczestnictwa w misterium*, [w:] *Liturgia w podstawowych formach wyrazu*, red. A. Żądło, Katowice 2011.

- Sikorski W., *Gesty zamiast słów. Psychologia i trening komunikacji niewerbalnej*, Kraków 2005.
- Skudrzyk A., *Czy zmierzch kultury pisma? O synestezji i analfabetyzmie funkcjonalnym*, Katowice 2005.
- Slouka M., *Nasłuchując ciszy. Uwagi o życiu słuchowym*, [w:] *Kultura dźwięku. Teksty o muzyce nowoczesnej*, wybór i red. C. Cox, D. Warner, przeł. J. Kutyla i in., wstęp M. Libera, Gdańsk 2010.
- Sołek M., *6 ćwiczeń na drodze do wolności*, Kraków 2012.
- Stachewicz K., *Milczenie wobec dobra i zła. W stronę etyki sygetycznej i apofatycznej*, Poznań 2012.
- Stanisławski J., Duchowy postęp, [w:] *Encyklopedia katolicka*, t. IV, red. R. Łukaszyk, L. Bieńkowski, F. Gryglewicz, KUL, Lublin 1989, s. 335.
- Stasiuk A., *Duchowy lumpenproletariat i Rewolucja, czyli zagłada*, [w:] tegoż, *Tekturowy samolot*, Wołowiec 2000.
- Sternberg R.J., Spear-Swerling L., *Jak nauczyć dzieci myślenia*, przeł. O. i W. Kubińscy, Gdańsk 2003.
- Studnicki G., *Milczeń – klamać – działać, czyli od języka do praktyki*, [w:] *Cisza i milczenie. Społeczno-kulturowe mechanizmy kreowania emocji*, red. B. Płonka-Syroka, K. Marchel, Wrocław 2010.
- Suchodolski B., *Edukacja permanentna. Rozdroża i nadzieje*, przeł. I. Wojnar, Warszawa 2003.
- Suchodolski B., *O pedagogikę na miarę naszych czasów*, Warszawa 1959.
- Suchodolski B., *Uspołecznienie kultury*, Warszawa 1937.
- Suchodolski B., *Wychowanie dla przyszłości*, Warszawa 1968.
- Szczepański J., *Sprawy ludzkie*, Warszawa 1984.
- Szempruch J., *Nauczyciel w warunkach zmiany społecznej i edukacyjnej*, Kraków 2011.
- Szewczuk W., *Psychologiczne podstawy zasad wychowania*. Warszawa 1972.
- Szmyd J., „Bycie razem” w ponowoczesności. Cywilizacyjne konteksty życia indywidualnego i rodzinnego, „Państwo i Społeczeństwo” 2005, nr 3, s. 10.
- Sztumski W., *Ekologia ciszy jako element sozologii systemowej wzbogacający koncepcję rozwoju zrównoważonego*, „Problemy Ekorozwoju” 2010, t. 5, nr 2, s. 61–68.
- Szusztlut R., *Milczenie i cisza w tradycji zen*, [w:] *Cisza i milczenie. Społeczno-kulturowe mechanizmy kreowania emocji*, red. B. Płonka-Syroka, K. Marchel, Wrocław 2010.
- Urbaniak-Zajac D., *Rola teorii w pedagogicznych badaniach empirycznych. Sygnalizacja zagadnienia*, [w:] *Praktyka badań pedagogicznych*, red. nauk. T. Bauman, Kraków 2013.
- Urbaniak-Zajac D., Kos E., *Badania jakościowe w pedagogice. Wywiad narracyjny i obiektywna hermeneutyka*, Warszawa 2013.

- Wallerstein I., *Koniec świata jaki znamy*, przeł. M. Bilewicz, A.W. Jelonek, K. Tyska, Warszawa 2004.
- Waszkiewicz J., *Od komunikacji do wspólnoty*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Wrocławskiej, Wrocław 2002.
- Wąchocka E., *Milczenie w dwudziestowiecznym dramacie*, Kraków 2005.
- Wypych J., *Sztuka milczenia w kulturze chińskiej*, [w:] *Cisza i milczenie. Społeczno-kulturowe mechanizmy kreowania emocji*, red. B. Płonka-Syroka, K. Marchel, Wrocław 2010.
- Widstrand T., *Porozumienie bez przemocy, czyli język żyrafy w szkole*, przeł. K. Głodowska, Warszawa 2005.
- Wittgenstein L., *Dociekania filozoficzne*, przeł. i wstęp B. Wolniewicz, Warszawa 2000.
- Wojciszke B., *Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej*, Warszawa 2003.
- Wright H.N., *Sztuka porozumiewania się czyli Jak zrozumieć siebie aby zrozumieć współmałżonka*, przeł. K. Jabłoński, Warszawa 2005.
- Zaczyński W.P., *Uczenie się przez przeżywanie. Rzecz o teorii wielostronnego kształcenia*, Warszawa 1990.
- Zatrzymaj się. Wojciech Eichelberger w rozmowach z Renatą Dziurdzikowską*, Warszawa 1999.
- Zohar D., Marshall I., *Inteligencja duchowa. Najwyższa z inteligencji*, przeł. P. Turski, Poznań 2001.

Czasopiśmiennictwo i netografia

- Akustyczny smog zagłusza rzadkie wieloryby*, TVN.Meteo, 16 VIII 2012, [online:] <http://tvnmeteo.tvn24.pl/archiwum-2012-08-16,1/akustyczny-smog-oglusza-rzadkie-wieloryby,55078,0.html> [dostęp: 22.08.2015].
- Akustyczny smog zagraża 30 milionom Europejczyków*, Kobieta.wp.pl, [online:] http://kobieta.wp.pl/kat,26377,title,Akustyczny-smog-zagraza-30-milionom-Europejczykow,vid,15523199,wideo.html?ticaid=115737&_tictcrsn=3 [dostęp: 22.08.2015].
- Augustyńska D., Radosz J., *Hałas w szkołach – przegląd badań*, [online:] <http://archiwum.ciop.pl/35126> [dostęp: 25.08.2015].
- Benedykt XVI, Orędzie na 46 Światowy Dzień Środków Społecznego Przekazu, 24 I 2012, [online:] <http://www.paulus.org.pl/display,221.html> [dostęp: 24.08.2015].
- Białas A., *Floatarium, czyli 90 minut relaksu w kapsule*, Wyborcza.pl, 30 VIII 2013, [online:] http://krakow.gazeta.pl/krakow/1,44425,14517237,Floatarium_czyli_90_minut_relaksu_w_kapsule_ZDJECIA.html [dostęp: 08.08.2014].

- Bielecki T., *Wotum nieufność nie przeszło. „Na Majdanie zapadła cisza”*, Gazeta.pl, 3 XII 2013, [online:] http://wiadomosci.gazeta.pl/wiadomosci/1,114871,15066598,Wotum_nieufnosc_nie_przeszlo___Na_Majdanie_zapadla.html [dostęp: 24.08.2015].
- Cele i zadania wychowania*, oprac. A. Pabian, [online:] <http://www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU7643> [dostęp: 26.10.2015].
- Chłopecki A., *Brzmienie ciszy*, „Tygodnik Powszechny” 2008, nr 7.
- Cieśla J., *Presja i depresja*, Polityka, [online:] <http://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/spoleczenstwo/1530421,1,nastolatki-w-glebokiej-depresji-dlaczego.read> [dostęp: 26.10.2015].
- Domagała K., *Hałas w szkołach: Sprawdziliśmy. Jest głośniejszy niż fabryce*, „Dziennik Zachodni”, 19 IX 2012.
- Droga K., *Praca z podświadomością*, „Sens” 2013, nr 10/61.
- Ewertowska B., *Cisza i milczenie*, „Wychowawca” 2010, [online:] <http://www.katolik.pl/cisza-i-milczenie,2522,416,cz.html> [dostęp: 26.10.2015].
- Frankl V.E., *Wola sensu. Założenia i zastosowanie logoterapii*, przeł. A. Wolnicka, Warszawa 2010.
- Gmitrzak D., *6 sposobów na rozwijanie intuicji*, „Sens” 2013, nr 10/61.
- Hoby H., *Silence! The restaurant that wants you to eat without saying a word*, The Guardian, 10 X 2013, [online:] <http://www.theguardian.com/lifeandstyle/2013/oct/10/silence-restaurant-eat-without-saying-word> [dostęp: 27.08.2015].
- Instytut Patologii i Fizjologii Słuchu, [online:] <http://whc.ifps.org.pl> [dostęp: 27.05.2016].
- Jaeger F., *Asceza wcielona w architekturę – „Dom Ciszy” klasztoru benedyktynów Königsminster*, przeł. A. Fuerst, Goethe Institut, VIII 2009, [online:] <http://www.goethe.de/ins/pl/lp/kul/dup/zuk/pl6000310.htm> [dostęp: 27.08.2015].
- Jasińska A., *Poziom hałasu w klasach przekracza normę. W SP nr 162 w Łodzi będą z nim walczyć*, „Dziennik Łódzki”, 7 II 2014, [online:] <http://www.dzienniklodzki.pl/artykul/3325191,poziom-halasu-w-klasach-przekracza-norme-w-sp-nr-162-w-lodzi-beda-z-nim-walczyc-zdjeciafilm,id,t.html> [dostęp: 27.08.2015].
- Kornas-Biela D., *Rozwój człowieka od poczęcia do narodzin*, „Służba Życiu”, nr 11, 1999, s. 18.
- Kulesza M., *Klimat szkoły a zachowania przemocowe uczniów, w świetle wybranych badań empirycznych*, „Seminare” 2007, t. 25.
- Kuźma J., *Nauka o szkole. Teorie i wizje przyszłej szkoły*, „Rocznik Pedagogiczny” 2013, z. 2.
- L. T., *Zaraźliwe złoto*, „Świat Nauki” 2009, nr 2, s. 16.

- Laskowski W., *O komunikacji twarzą w twarz w perspektywie somatycznej*, [online:] http://www.staff.amu.edu.pl/~inveling/pdf/Laskowski_22.pdf [dostęp: 27.08.2015].
- Merton T., *Twórcza cisza*, [online:] <http://www.deon.pl/religia/duchowosc-i-wiara/zycie-i-wiara/art,51,tworcza-cisza-medytacja-tomasza-mertona,strona,2.html> [dostęp: 22.08.2015].
- Mielczarek J., *Na początku była cisza*, Wszystko co Najważniejsze, [online:] <https://wszystkoconajwazniejsze.pl/jakub-mielczarek-na-poczatku-byla-cisza> [dostęp: 26.10.2015].
- Milewska H., *Cisza*, „Hi-Fi i Muzyka” 2013, nr 10, s. 87, [online:] http://www.hi-fi.com.pl/images/numeryhfm/2013-10/pdf/86-87_10_2013.pdf [dostęp: 26.10.2015].
- Modernizacja komory bezechowej na WIMiR AGH*, [online:] <http://www.agh.edu.pl/wydarzenia/info/article/modernizacja-komory-bezechowej-na-wimir-agh> [dostęp: 24.08.2015].
- Novak M., *The quietest room on Earth*, Minnesota Daily, 1 V 2012, [online:] <http://www.mndaily.com/2012/05/01/quietest-room-earth> [dostęp: 08.08.2014].
- Pożegnano kompozytora Wojciecha Kilara*, Film.Interia.pl, 4 I 2014, [online:] <http://film.interia.pl/wiadomosci/news-pozegnano-kompozytora-wojciecha-kilara,nId,1816401> [dostęp: 24.08.2015].
- Primera Division: Real uczci pamięć zmarłego Eusebio*, PolskieRadio.pl, 10 I 2014, [online:] <http://www.polskieradio.pl/43/265/Artykul/1020776,Puchar-Krola-Real-Madryt-blizej-cwiercfinalu> [dostęp: 24.08.2015].
- Raj-Koziak D., Skarżyński H., Kochanek K., Fabijańska A., *Czynniki ryzyka szumów usznych u dzieci w wieku 7 lat*, „Otorynolaryngologia” 2013, t. 12, nr 1.
- Sfera ciszy w pociągu: rozmowy przez telefon zabronione*, Polska Times, 27 II 2010, [online:] <http://www.polskatimes.pl/artykul/226495,strefa-ciszy-w-pociagu-rozmowy-przez-telefon-zabronione,id,t.html> [dostęp: 27.08.2015].
- Sochoń J., *Bible-ing*, [online:] http://www.dabjan.jezuici.pl/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=16&Itemid=23 [dostęp: 24.08.2015].
- Statystyki floatingu*, FloatSPA, [online:] <http://www.floatspa.pl/artykuly-statystyki-floatingu.html> [dostęp: 08.08.2014].
- Suberlak P., *Lekcja ciszy Montessori, czyli kolaż, elipsa i brzmienie ciszy*, Educarium, [online:] <http://www.educarium.pl/index.php/kaczik-plastyczny/283-lekcja-ciszy-montessori-czyli-kola-elipsa-i-brzmienie-ciszy.html> [dostęp: 27.08.2015].
- Subiektywność – obiektywność poznania. Refleksje metodologiczne w kontekście badania wzorów doświadczeń zawodowych absolwentów pedagogiki*, „Rocznik Lubuski” 2015, t. 41.

- Szymon Laks, Culture.pl, [online:] <http://culture.pl/pl/tworca/szymon-laks> [dostęp: 25.08.2015].
- Tanyi R.A., *Towards clarification of the meaning of spirituality*, „Journal of Advanced Nursing” 2002, t. 39, nr 5.
- Turek A., *Cisza*, „W drodze” 1999, nr 2.
- Witkowska-Krych A., *Metody pracy Korczaka*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, [online:] http://www.ceo.org.pl/sites/default/files/news-files/metody_pracy_korczaka_agnieszka_witkowska.pdf [dostęp: 17.01.2016].
- Woynarowska-Soldan M., *Społeczny klimat szkoły a zachowania uczniów*, „Remedium” 2010, nr 10.
- Zawała M., *Co drugi uczeń wkrótce będzie nosić aparat słuchowy – alarmują lekarze*, Dziennik Zachodni, 17 V 2014, [online:] <http://www.dziennikzachodni.pl/artukul/3438499,co-drugi-uczen-wkrotce-bedzie-nosic-aparat-sluchowy-alarmuja-lekarze,id,t.html> [dostęp: 26.10.2015].
- Zbiegieni E., *Medytacja chrześcijańska w polskiej szkole?*, „Trendy” 2013, nr 1, [online:] http://www.bc.ore.edu.pl/dlibra/docmetadata?id=417&from=&dirids=7&ver_id=&lp=1&QI= [dostęp: 24.08.2015].

Opracowania słownikowe

- Nowy słownik języka polskiego PWN*, red. E. Sobol, Warszawa 2003.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2004.
- Słownik języka polskiego*, red. W. Doroszewski, Warszawa 2000.
- Słownik wyrazów obcych*, red. E. Sobol, Warszawa 1997.

Raporty i dokumenty

- Kluczowe dane o edukacji w Europie*, Warszawa 2012, [online:] http://eur-dice.org.pl/wp-content/uploads/2012/10/KD_2012_PL.pdf [dostęp: 27.08.2015].
- Komisja Europejska. Dyrektoriat ds. Edukacji i Kultury, *Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia – wspólne cele do roku 2010. Program prac dotyczący przyszłych celów systemów edukacji*, Warszawa 2002.
- Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2014/2015*, GUS, Warszawa 2015, [online:] <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/oswiata-i-wychowanie-w-roku-szkolnym-20142015,1,9.html> [dostęp: 26.05.2016].
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół* (Dz.U. 2009, nr 4 poz. 17).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 roku w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych (Dz.U. 2012, poz. 204).

Zagrożenie hałasem. Opinie z lat 1999 i 2009, Komunikat badań CBOS, BS/122/2009, Warszawa, IX 2009, s. 2, [online:] http://www.cbos.pl/SPI-SKOM.POL/2009/K_122_09.PDF [dostęp: 22.08.2015].

Spis tabel

Tabela nr 1. Lokalizacja szkoły	97
Tabela nr 2. Wielkość szkoły.....	97
Tabela nr 3. Poziom hałasu w ocenie dyrektorów szkół (dane w %).....	107
Tabela nr 4. Manipulowanie uczniów zachowaniami i sytuacjami poprzez ciszę	118
Tabela nr 5. Czy należy kształtować w uczniach potrzebę ciszy?.....	120
Tabela nr 6. Cisza w percepcji nauczycieli szkół podstawowych.....	137
Tabela nr 7. Rola ciszy w pracy nauczyciela szkoły podstawowej.....	138
Tabela nr 8. Znaczenie funkcji ciszy w procesie edukacji w ocenie nauczycieli szkół podstawowych (dane w %).....	140
Tabela nr 9. Cisza w percepcji nauczycieli gimnazjów	141
Tabela nr 10. Rola ciszy w pracy nauczyciela gimnazjum.....	142
Tabela nr 11. Znaczenie funkcji ciszy w procesie edukacji w ocenie nauczycieli gimnazjum (dane w %).....	143
Tabela nr 12. Cisza w percepcji nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych.....	144
Tabela nr 13. Rola ciszy w pracy nauczyciela szkoły ponadgimnazjalnej.....	145
Tabela nr 14. Znaczenie funkcji ciszy w procesie edukacji w opinii nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych (dane w %).....	145
Tabela nr 15. Cisza w pracy nauczycieli (dane w %).....	150
Tabela nr 16. Czynniki obniżające efekty dydaktyczne i wychowawcze w percepcji nauczycieli szkół podstawowych.....	164
Tabela nr 17. Czynniki wpływające na obniżenie efektów dydaktycznych w percepcji nauczycieli gimnazjów	166
Tabela nr 18. Czynniki obniżające efekty dydaktyczne i wychowawcze w percepcji nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych	167
Tabela nr 19. Negatywne skutki hałasu w szkole w ocenie uczniów gimnazjów	187
Tabela nr 20. Czynniki zakłócające ciszę w szkole w ocenie gimnazjalistów....	188
Tabela nr 21. Negatywne skutki hałasu w szkole w ocenie uczniów szkół ponadgimnazjalnych	191

Tabela nr 22. Czynniki zakłócające ciszę w szkole w ocenie uczniów szkół ponadgimnazjalnych	191
Tabela nr 23. Skutki hałasu w szkole w opinii nauczycieli szkół podstawowych.....	197
Tabela nr 24. Poziom występowania czynników zakłócających ciszę w szkole w ocenie nauczycieli szkół podstawowych	197
Tabela nr 25. Skutki hałasu w szkole w opinii nauczycieli gimnazjów	203
Tabela nr 26. Czynniki zakłócające ciszę w szkole w ocenie nauczycieli gimnazjów	204
Tabela nr 27. Skutki hałasu w szkole w opinii nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych	208
Tabela nr 28. Poziom występowania czynników zakłócających ciszę w szkole w opinii nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych	209
Tabela nr 29. Poziom hałasu w szkole w ocenie uczniów szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadpodstawowych (dane w %)	214
Tabela nr 30. Poziom hałasu w szkole w ocenie nauczycieli szkół podstawowych gimnazjów i szkół ponadpodstawowych (dane w %)	214
Tabela nr 31. Miejsca publiczne, w których uczniom szkół podstawowych przeszkadza głośnie zachowanie innych	224
Tabela nr 32. Zachowanie uczniów w miejscach publicznych w ocenie uczniów szkół podstawowych	224
Tabela nr 33. Miejsca publiczne, w których przeszkadza głośnie zachowanie innych.....	226
Tabela nr 34. Potrzeba ciszy odczuwana przez uczniów gimnazjów i szkół ponadpodstawowych (dane w %)	245
Tabela nr 35. Korzyści płynące z przestrzegania ciszy w opinii uczniów (dane w %).....	247
Tabela nr 36. Sposób zapoznawania uczniów z zasadami kultury komunikacji (dane w %)	249
Tabela nr 37. Sposób zapoznawania uczniów z zasadami kultury komunikacji	253
Tabela nr 38. Medytacja i techniki relaksacyjne w szkole w ocenie nauczycieli gimnazjów.....	256
Tabela nr 39. Sposób zapoznawania uczniów z zasadami kultury komunikacji (dane w %)	257
Tabela nr 40. Znaczenie rozwiązań architektonicznych dla poziomu ciszy w szkole w ocenie nauczycieli szkół podstawowych.....	264
Tabela nr 41. Wpływ rozwiązań architektonicznych na poziom ciszy w szkole, w ocenie nauczycieli gimnazjów	265
Tabela nr 42. Znaczenie rozwiązań architektonicznych dla ciszy w szkole, w ocenie nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych	266

Spis wykresów

Wykres nr 1. Prezentacja grupy badawczej – dyrektorzy szkół. Podział ze względu na typ szkoły	97
Wykres nr 2. Prezentacja grupy badawczej – dyrektorzy szkół. Lokalizacja szkoły.....	98
Wykres nr 3. Prezentacja grupy badawczej – dyrektorzy szkół. Wielkość szkoły	98
Wykres nr 4. Prezentacja grupy badawczej – nauczyciele. Płeć	99
Wykres nr 5. Prezentacja grupy badawczej – nauczyciele. Wiek.....	99
Wykres nr 6. Prezentacja grupy badawczej – nauczyciele. Staż pracy.....	100
Wykres nr 7. Prezentacja grupy badawczej – nauczyciele. Lokalizacja szkoły..	100
Wykres nr 8. Prezentacja grupy badawczej – nauczyciele. Typ szkoły.....	101
Wykres nr 9. Prezentacja grupy badawczej – uczniowie. Płeć.....	101
Wykres nr 10. Prezentacja grupy badawczej – uczniowie. Lokalizacja szkoły..	102
Wykres nr 11. Prezentacja grupy badawczej – uczniowie. Typ szkoły.....	102
Wykres nr 12. Szkoła podstawowa – poziom hałasu w ocenie dyrektorów szkół.....	108
Wykres nr 13. Gimnazjum – poziom hałasu w ocenie dyrektorów szkół	109
Wykres nr 14. Poziom hałasu w liceum w ocenie dyrektorów.....	109
Wykres nr 15. Poziom hałasu w technikach w ocenie dyrektorów	110
Wykres nr 16. Szkoła zawodowa – poziom hałasu.....	111
Wykres nr 17. Cisza/milczenie jako wartość wychowawcza.....	112
Wykres nr 18. Zarządzanie ciszą przez nauczycieli.	117
Wykres nr 19. Szkoła miejscem, w którym uczniowie oczekują ciszy.....	122
Wykres nr 20. Przygotowanie nauczycieli do kształtowania potrzeby ciszy w uczniach.....	123
Wykres nr 21. Wartości preferowane w procesie wychowania do ciszy w ocenie nauczycieli szkół podstawowych.....	140
Wykres nr 22. Wartości pomocne w procesie wychowania do ciszy w ocenie nauczycieli gimnazjum.....	143
Wykres nr 23. Uniwersalne wartości preferowane w procesie wychowania do ciszy w ocenie nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych.....	146

Wykres nr 24. Określenie ciszy przez uczniów.....	149
Wykres nr 25. Rozumienie pojęcia ciszy przez nauczycieli.....	149
Wykres nr 26. Funkcje ciszy w opinii nauczycieli.....	151
Wykres nr 27. Środowiska wychowawcze mające w opinii nauczycieli wpływ na kształtowanie ciszy wśród uczniów.....	152
Wykres nr 28. Możliwość poznania zasad poprawnego porozumiewania się..	162
Wykres nr 29. Sekwencje ciszy pozytywnie wpływają na poprawną komunikację w szkole	163
Wykres nr 30. Pozytywny wpływ sekwencji ciszy na poprawną komunikację w szkole	165
Wykres nr 31. Sekwencje ciszy mają pozytywny wpływ na poprawną komunikację w szkole	167
Wykres nr 32. Ocena sposobu komunikacji między uczniami w opinii uczniów	168
Wykres nr 33. Ocena sposobu komunikacji między uczniami a nauczycielami w opinii uczniów.....	169
Wykres nr 34. Czynniki utrudniające komunikację z nauczycielem w opinii uczniów	170
Wykres nr 35. Czynniki obniżające efekty dydaktyczne – szkoły podstawowe, gimnazja i szkoły ponadgimnazjalne	171
Wykres nr 36. Czynniki zaburzające proces komunikacji w opinii nauczycieli i uczniów.....	172
Wykres nr 37. Reakcje nauczycieli na zakłócanie wypowiedzi innych.....	173
Wykres nr 38. Zwracanie uwagi uczniom na konieczność milczenia w sytuacji, gdy ktoś mówi.....	176
Wykres nr 39. Cisza na lekcjach pomocna w skupieniu uwagi według uczniów szkół podstawowych	178
Wykres nr 40. Czy na lekcjach (poza WF-em) powinna być cisza?	179
Wykres nr 41. Reakcja uczniów na ciszę na lekcji.....	180
Wykres nr 42. Potrzeba ciszy w szkole według uczniów szkół podstawowych	181
Wykres nr 43. Potrzeba ciszy na przerwach według badanych uczniów.....	182
Wykres nr 44. Sytuacje pozalekcyjne, w których nauczyciele wymagają ciszy od uczniów	183
Wykres nr 45. Sytuacje, w których uczniowie akceptują ciszę pozalekcyjną....	184
Wykres nr 46. Nauczyciele zwracają uwagę uczniom na konieczność zachowania milczenia podczas wypowiedzi drugiej osoby.....	185
Wykres nr 47. Autorytet nauczyciela a cisza na lekcji w ocenie uczniów gimnazjów	186
Wykres nr 48. Upominanie uczniów o konieczności zachowania milczenia podczas wypowiedzi innej osoby.....	189

Wykres nr 49. Autorytet nauczyciela a cisza na lekcji w ocenie uczniów szkół ponadgimnazjalnych	190
Wykres nr 50. Poziom hałasu w szkole w opinii nauczycieli szkół podstawowych.....	193
Wykres nr 51. Dziedziny wychowania, dla których cisza jest priorytetową wartością.....	198
Wykres nr 52. Cechy charakteru i kompetencje pomagające nauczycielowi w pracy dydaktycznej i utrzymaniu ładu w klasie.....	200
Wykres nr 53. Poziomu hałasu w ocenie nauczycieli gimnazjów.....	202
Wykres nr 54. Dziedziny, w których powinno się promować wartość ciszy w ocenie nauczycieli gimnazjów	205
Wykres nr 55. Cechy charakteru pomagające nauczycielowi gimnazjum w pracy dydaktycznej i utrzymaniu ładu w klasie.....	206
Wykres nr 56. Dziedziny wychowania, dla których cisza jest priorytetową wartością w ocenie nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych	210
Wykres nr 57. Cechy charakteru i kompetencje pomagają nauczycielowi w pracy dydaktycznej i utrzymaniu ładu w klasie w ocenie nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych	211
Wykres nr 58. Korzyści z przestrzegania zasad ciszy w ocenie nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych	212
Wykres nr 59. Skutki hałasu w szkole w opinii uczniów	215
Wykres nr 60. Skutki hałasu w szkole w opinii nauczycieli.....	215
Wykres nr 61. Możliwość poznania zasad poprawnej komunikacji przez uczniów.....	216
Wykres nr 62. Korzyści z wdrażania ciszy w szkole w opinii uczniów gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych.....	217
Wykres nr 63. Metody wychowania istotne w propagowaniu ciszy w ocenie nauczycieli	217
Wykres nr 64. Dziedziny wychowania, w których cisza jest priorytetową wartością – w opinii nauczycieli	218
Wykres nr 65. Tematy związane z zachowaniem ciszy poruszane przez nauczycieli w opinii uczniów.....	218
Wykres nr 66. Miejsca, w których powinna obowiązywać cisza w ocenie uczniów szkół podstawowych	222
Wykres nr 67. Motywy zachowania ciszy w miejscach publicznych w ocenie uczniów szkół podstawowych	223
Wykres nr 68. Sytuacja szkolna badanych uczniów	225
Wykres nr 69. Miejsca wskazane przez uczniów, w których należy zachować ciszę	227
Wykres nr 70. Miejsca wskazane przez uczniów, w których należy zachować ciszę	232

Wykres nr 71. Czynniki wpływające na hałaśliwe zachowanie się młodzieży..	236
Wykres nr 72. Środowiska wychowawcze promujące ciszę w percepcji nauczycieli szkół podstawowych.....	238
Wykres nr 73. Środowiska wychowawcze promujące ciszę w ocenie nauczycieli gimnazjów.....	239
Wykres nr 74. Metody sprzyjające promowaniu ciszy	240
Wykres nr 75. Środowiska wychowawcze promujące ciszę w ocenie nauczycieli szkół ponad gimnazjalnych	242
Wykres nr 76. Metody sprzyjające promowaniu ciszy w ocenie nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych	243
Wykres nr 77. Miejsca, w których należy zachować ciszę, wskazane przez uczniów.....	246
Wykres nr 78. Opinie nauczycieli szkół podstawowych, gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych na temat głośnego zachowania innych osób	247
Wykres nr 79. Korzyści z przestrzegania ciszy w opinii nauczycieli trzech poziomów szkół.....	248
Wykres nr 80. Działania podejmowane przez nauczycieli mające zachęcić uczniów do zachowania ciszy	250
Wykres nr 81. Współpraca szkoły z rodzicami w zakresie wdrażania do ciszy w szkole	251
Wykres nr 82. Sposoby przekonywania uczniów o potrzebie zachowania ciszy w szkole	254
Wykres nr 83. Współpraca szkoły z rodzicami w zakresie promowania kultury ciszy	255
Wykres nr 84. Działania podejmowane przez nauczycieli zachęcające uczniów do zachowania ciszy	258
Wykres nr 85. Stosowana współpraca szkoły z rodzicami w zakresie wdrażania do ciszy.....	258
Wykres nr 86. Działania nauczycieli promujące zasady poprawnej komunikacji	260
Wykres nr 87. Działania nauczycieli promujące zachowanie ciszy.....	261
Wykres nr 88. Ocena współpracy szkoły z rodzicami w zakresie wdrażania kultury ciszy	261
Wykres nr 89. Stosunek nauczycieli do propozycji wprowadzenia medytacji w szkole.....	262
Wykres nr 90. Uwarunkowania architektoniczne szkoły.....	268

Teresa Olearczyk

Le silence dans l'éducation scolaire

Le silence peut être décrit de différentes manières et ses applications pratiques dans la vie et dans l'éducation peuvent être multiples. Il est impossible d'en définir l'unique modèle concret. On parle d'un silence modéré, sourd, mortel, sepulcral, religieux, électoral, avant l'orage etc. La diversité de ces épithètes prouve que la notion du silence n'est pas attachée à une réalité concrète mais elle peut s'appliquer aux différentes conceptions dans le cadre des domaines divers.

Le livre présent se concentre sur le rôle du silence dans l'éducation et dans la pédagogie. Il ne prétend pas à présenter un éventail complet des questions qui surgissent à l'occasion des débats autour de l'application du silence dans le processus didactique et éducatif à l'école. Le but de cette publication consiste à rappeler différentes significations du silence, son actualité et ses réalisations dans un monde bruyant de la réalité contemporaine.

La civilisation moderne bascule. L'avalanche des informations, le bruit qui traque de tous côtés, la circulation dans des villes de plus en plus amples entraînent l'amortissement de la sensibilité auditive chez les plus jeunes. Le progrès technologique facilite la vie, mais son effet secondaire est le bruit qui détériore la santé et les capacités cognitives et par cela devient un problème. L'homme qui vit dans la société devrait respecter dans ses relations la culture du silence pour ne pas se laisser emporter par le bruit omniprésent.

Le XX^e siècle a inauguré l'époque du vacarme et du chaos, le XXI^e a ébranlé les normes et les principes respectés jusqu'alors. Le progrès technologique et la mobilité des gens contribuent à intensifier le bruit. Notre époque est celle de l'incertitude, du consumérisme, de la hâte et des nouvelles migrations des peuples. On peut apercevoir néanmoins la fatigue et la lassitude causées par la surabondance du bruit. Au fur et à mesure que le vacarme et le chaos s'intensifient, le silence devient un phénomène fascinant, une alternative, un chemin qui pourrait mener vers la solution de la crise existentielle vécue par l'homme du XXI^e siècle. Il semble nécessaire de se diriger vers l'éducation basée sur le silence pour se redresser après la période du chaos et de la fluidité, caractéristiques de l'époque post-moderne. Dans ce processus le rôle crucial devrait être joué par l'école car c'est là-bas que les enfants et les adolescents passent la plupart de leur vie et où ils peuvent prendre de bonnes habitudes pour le futur.

Les années quatre-vingt et quatre-vingt-dix du siècle passé abondaient en discussions autour de l'éducation libérale. Dans ce contexte la publication présente peut constituer une voix intéressante qui prouve – qu'à l'encontre de l'opinion de nombreux pédagogues – il existe une alternative pour l'éducation „sans stress”. L'adoption d'une position plus idéaliste dans la querelle moderne concernant l'instauration de la discipline et de la culture amène vers le silence en tant qu'un élément indispensable de la pédagogie. Un des buts que ce livre se propose consiste à prouver que le silence - même s'il est conçu de

différentes manières - constitue un élément incontournable du processus didactique et éducatif.

La génération des jeunes grandit au milieu du vacarme et des conversations à haute voix, elle subit le manque de règles non seulement de la communication, mais de la vie en tant que telle. De surcroît les troubles inhérents à la période de l'adolescence favorisent la poursuite des impressions auditives. Les médias fournissent un chaos d'énoncés contradictoires et le milieu familial ne parvient pas à s'opposer à ces tendances nouvelles. L'école de son côté s'adapte au temps actuel et évite de formuler des exigences qui sensibiliseraient les jeunes au problème de la culture de communication et aux rudiments du savoir-vivre.

Le but de la présente publication n'est pas de se plaindre du monde actuel, ce qui ne changerait rien. Bien sûr il faut essayer de transformer le monde, mais le transformer de manière raisonnable, c'est-à-dire en commençant par soi-même, par la rencontre avec soi. Chaque génération a une affaire importante à régler avec soi et avec son milieu. L'affaire de la génération actuelle est le silence qui permettrait à l'homme pressé de retrouver le sens de sa vie. Il ne s'agit pourtant pas d'un silence factice qui se manifeste par l'isolement des proches, des voisins et qui aboutit à l'indifférence. Il est question du silence, de la réflexion ainsi que de la méditation chrétienne, qui commence à être réévaluée. Cela se voit par le nombre croissant de personnes qui pour sonder soi-même et se distancier de la réalité de tous les jours choisissent la retraite dans un cloître pour expérimenter le silence et voir sa conscience comme dans un miroir. Chacun d'eux voudrait de cette manière retrouver le sens, changer sa vie, rencontrer soi-même pour pouvoir répondre à la question : *Qui suis-je? Qu'est-ce que je deviens dans le vacarme de tous les jours?*

La pratique du silence a pour but de conférer à la vie une clarté et une lisibilité, qui aideraient à formuler des projets concrets, réalisables dans des contextes sociaux, culturels et familiaux déterminés. Le silence ainsi conçu est une des formes de support pour la famille, aidant à former une ambiance pédagogique favorable et de bonnes relations interpersonnelles.

Cette action devrait engager tous les membres de la famille, non seulement les enfants. Le dialogue familial en silence se caractérise par la réciprocité dans laquelle chacun offre et reçoit.

Le silence se montre donc comme un instrument utile dans le processus éducatif et pédagogique. Le programme de la pédagogie scolaire peut et doit mettre à profit le silence qui, à côté de ses bienfaits psychiques et physiques, engage aussi la faculté spirituelle de l'homme. Les enseignants futurs devraient être formés pendant leurs études afin de pouvoir comprendre l'essence du silence dans lequel ils vivent et qu'ils devraient transmettre à leurs élèves.

Pour réaliser ces objectifs il ne suffit pas de suivre les programmes éducatifs prescrits de manière administrative, surtout lorsqu'ils sont préparés de façon routinière, loin des attentes d'une école et d'une classe précises ou d'un élève concret. Pour regagner sa particularité, son autorité et sa puissance l'école polonaise actuelle a besoin d'un support concret et diversifié pour réaliser un vrai processus éducatif, c'est-à-dire celui qui mène effectivement à la transformation de la raison et du cœur de l'élève, qui conduit au plein épanouissement de sa personne.

Jusqu'à présent une recherche large et approfondie concernant le rôle du silence dans le processus didactique et éducatif n'a pas été entreprise. Les résultats présentés dans ce livre ont donc un caractère pionnier et peuvent projeter une lumière nouvelle sur les problèmes pédagogiques. La publication de ces résultats semble pertinente dans le contexte des discussions concernant la réforme de l'éducation. Elle coïncide aussi avec le problème du bruit excessif dans des écoles et de la difficulté de concentration chez les jeunes. Il faut rappeler que le nombre croissant des enfants agressifs ou surexcités résulte entre autres de la surabondance des stimulants extérieurs dont l'un est le vacarme.

Les résultats présentés dans cette publication ont un caractère original et novateur, ce qui permet de les qualifier comme exploratoires. Ils sont le fruit des observations et de l'inspiration fournie par des études (peu nombreuses) qui sondent la problématique du silence de manière théorique, en dehors de la pédagogie pratique. L'analyse des articles, des reportages et des rapports clairsémés, traitant du bruit et du silence, a confirmé le besoin de s'occuper de cette problématique de manière plus ample. D'ici provient l'idée des recherches qui engloberaient un espace plus large qu'une école ou une ville. Des études particulières qui examinent des terrains limités ne sondent pas de manière exhaustive l'ampleur du problème du bruit et de la nécessité du silence dans des établissements éducatifs. Enquête menée auprès des personnes provenant de différentes écoles à trois niveaux d'enseignement a permis d'investiguer le besoin du silence de manière plus complexe. L'essentiel consistait à comparer le besoin de silence perçu par les enfants, les adolescents et les enseignants.

Deux raisons justifient l'ampleur du champ d'investigation. Premièrement cette approche constitue une nouveauté dans les études pédagogiques polonaises et pourra, peut-être, contribuer à la constitution d'un nouveau domaine scientifique: „silentiologie". Deuxièmement son objectif est de savoir si et dans quelle mesure le silence peut être appliqué comme un principe pédagogique et s'il peut déclencher la réflexion des enseignants et des élèves sur les valeurs éducatives.

Cette publication est le fruit des colloques et des enquêtes menées dans des écoles de la région de la Petite Pologne, englobant des écoles primaires, des collèges et des lycées. Le but principal de ces activités concernait l'échange des expériences, la mise en exergue de la valeur du silence et de la nécessité de l'introduction à l'école de la culture du silence, malgré les difficultés et les réticences envers ce phénomène à l'ère actuelle.

Grâce à la collaboration du Conseil d'Administration Scolaire de Cracovie et des enseignants travaillant dans des écoles, le livre définissant des principes théoriques et leur application dans la pédagogie est paru. Il s'agissait de présenter la nécessité et les possibilités des démarches éducatives entreprises dans le milieu scolaire et engageant la culture du silence. Un élément important de l'enquête était la démonstration du rôle que l'école devrait jouer dans la propagation de la culture du silence et de la culture du comportement. La conscience de cette nécessité caractérise actuellement non seulement des écoles européennes mais aussi celles de Pologne.

La première partie du livre englobe les questions de base qui initient aux rudiments de cette sous-discipline potentielle. Cette section théorique est divisée en six chapitres dont chacun touche un autre aspect du silence. En commençant par l'approche de la nature du silence on passe à la définition du silence et du mutisme volontaire, ensuite on

aborde la signification de la notion du silence dans les disciplines scientifiques différentes et dans le discours public pour aboutir à la question essentielle du rôle du silence dans le processus éducatif et didactique. Les besoins et les possibilités qui s'ouvrent devant l'école, en rapport avec sa fonction éducative et l'investissement concret des enseignants, ont été montrés aussi bien dans leur aspect théorique que pratique.

La deuxième partie, consacrée au problème du silence dans la pratique pédagogique, constitue la continuation des réflexions préliminaires. Cette partie communique les résultats de l'enquête, menée auprès des élèves, des enseignants et des directeurs, qui contribuent d'une manière importante à étayer le sujet abordé. Les analyses concernent les objectifs et le contenu déterminé de l'éducation pour la culture du silence sur les niveaux successifs de la scolarité: école primaire, collège et lycée. Ces réflexions peuvent être traitées comme un recueil des références et des repères utiles. Le livre ne prétend pas à devenir un manuel. Il ne constitue pas non plus une étude exhaustive et complète, mais la problématique est examinée et présentée en accord avec les principes de la science.

Les enquêtes démontrent qu'aussi bien dans les écoles que dans les maisons familiales il y a très peu d'endroits réservés au silence. Il peut s'avérer néanmoins que leur introduction „administrative” serait peu efficace. Les enseignants peuvent en revanche influencer l'émotivité des jeunes. L'homme ne naît pas bon ou mauvais mais il a besoin de

l'éducation qui s'appuie sur un clair système de valeurs, de principes et d'exigences. L'éducation pour le silence joue dans ce processus un rôle particulier. Rien ne peut apporter autant de fruits pour l'avenir d'une jeune personne que la capacité de ne pas perdre soi-même dans un monde qui se précipite en avant. Pourtant on ne peut sonder soi-même qu'en silence et de ce fait les démarches qui visent à le propager parmi les élèves ne doivent pas être sousestimées.

La publication présente constitue une voix dans la discussion autour des initiatives entreprises par des pédagogues, visant à propager la culture du silence. Elle est d'autant plus précieuse qu'elle contient non seulement des réflexions théoriques mais aussi de nombreux témoignages émanant des élèves, des enseignants et des directeurs des écoles. Le labeur de la rédaction était alimenté par l'espoir que le livre encouragerait l'apparition des dissertations scientifiques dont les auteurs s'occuperaient de la problématique du silence, en contribuant à la promotion de cette valeur dans la vie publique. Il serait souhaitable que les pédagogues, les enseignants et les écoles s'engagent dans la promotion du respect pour le silence parmi les jeunes car ce sont eux qui dans l'avenir donneront une forme (y compris une forme acoustique) à notre monde.

Teresa Olearczyk

Silence in school education

Silence can be described in different ways, and its application may be different in practice, in education and life. It is impossible to define its one particular model. Silence may be moderate, of the deaf, of the dead, of the grave, pre-election silence, silence as a deathly hush fell, before the storm etc. The sheer diversity of these terms indicates that the concept of silence is not tied to one particular reality, but it may apply to a variety of concepts in the context of various fields.

This publication concerning silence is focused mainly on issues related to upbringing and education as broadly defined. However, it does not exhaust the entire spectrum of issues that arise in the context of the description of the diversity of forms that disputes concerning the integration of silence in the process of teaching and the educational process at school can take. The aim of this publication is, instead, to offer a reminder of the meanings of silence, its relevance and the diversity of its applications in the raucous world of contemporary reality.

We live at a turning point of civilisation. The rapidly increasing amount of information, the noise and traffic crowding us everywhere on the streets of ever-expanding cities already cause a hardness of hearing sensitivity in the youngest. Civilisation, specifically technologising, makes life easier, but its byproduct is the noise that becomes a problem and has negative effects on health and cognition. But you cannot hide the fact that we spend our whole life among people and that is why at a minimum we must learn to manage in our life the culture of silence, not to lose ourselves completely in the all-encompassing noise.

The twentieth century began a new era of noise and chaos, and the twenty-first has also shaken the previously existing standards and principles. The dynamic development of technology and the mobility of the population contribute to the increased noise level. We live in times of uncertainty, the civilisation of consumerism, rush and ephemerality, at times when human migration has been undertaken anew. Slowly, however, it becomes clear that there is a saturation and surfeit of noise. The greater the noise and chaos of modern times, the more silence becomes a fascinating phenomenon, an alternative, a road leading to the solution of the existential crisis experienced by twenty-first century man. Man must turn in the direction of education based on silence, to manage to recover from this period of chaos and liquidity, i.e. the categories characteristic of the post-modern present day. School has a special role in this regard because of its educational aspect, as it is within its walls that children and young people spend most of their lives, and so thanks to it they can develop good habits for the future.

The eighties and nineties of the last century brought about many discussions about liberal education. In this context, this publication may constitute an interesting voice, showing that - contrary to the belief of many educators - there is an alternative to so-called „stress-free” education. The adoption of a more idealistic position in the contem-

porary dispute over the establishment of discipline and culture points towards silence as a vital element of education. One of the tasks of this work is to prove that silence is non-negotiable when assigned to the purpose and function of teaching and education, although sometimes variously interpreted.

Amid this overwhelming noise, loud conversations, the absence of elementary principles not only in communication, but also in life in general, another generation grows up. The dynamics of this developmental period also contribute to the search for an audio experience. Media promote chaos of expression, and the family finds it increasingly difficult to resist the new trends. Also, the school adapts to the current times and shies away from making demands that would open youth up to the culture of communication and the basic principles of *savoir-vivre*.

The purpose of this publication is, nevertheless, not complaining about the modern world - little would change as a result. The world must be changed, but changed wisely, that is starting with ourselves, from a meeting with ourselves. Each generation has a just cause, the order and the value of which should be developed within and around oneself. The issue of our generation is a silence that will allow you to find the meaning of life of a harried man. But it is not enforced silence, which sometimes manifests itself in the form of isolation from relatives or neighbours and consequently leads to indifference. It is a question rather of silence, reflection, Christian meditation, the importance of which is slowly undergoing reassessment. More and more people choose parish retreats as a form of input deep into themselves and detachment from everyday life, they closet themselves away in monasteries to stay in silence and see their mirror image. Each of them is looking in this way for a sense and change of lifestyle, he wants to meet with himself, to find answers to the questions: „Who am I? Who am I becoming on the treadmill and the noise of everyday life?“, looking for the meaning of life.

The purpose of silence is to ensure that human life becomes sufficiently clear and legible, so that you can draw from it and formulate more specific objectives already in specific forms, performing in specific social, family and cultural contexts. Thus understood, silence is one of the forms of assistance to the family in building a proper educational atmosphere and interpersonal relationships. This interaction should include all members of the family, not just children or adolescents; a family dialogue in silence characterised by reciprocity, in which everyone takes and gives.

Faced with this outlined situation, silence would show primarily as a necessary form of assistance in the process of education and upbringing. A school educational programme can and should learn from silence that next to the mental and physical dimension there is a clear focus on the spiritual realm. Teachers should be already adequately trained in the period of studies so that they have a general understanding of the essence of silence, which they convey to students and in which they exist.

To achieve these goals, educational programmes are not enough, especially if they are prepared in a routine manner, far removed from the needs of a particular school, class, student, targeted only for them to meet the specific requirements of the Ministry. In order for the contemporary Polish school to regain a sense of its own identity, authority and power, it needs specific and multifaceted assistance to properly run the educational process, and thus one that actually leads to a change of mind and heart to the full development of young people.

So far, there has not been such a large scale research on silence in the pedagogical process. The pioneering findings in the pages of this book may shed new light on the issues of education and upbringing. This is all the more justified, now that there are a lot of discussions about the reform of education. Another problem is the excessive level of noise at school and the difficulty in concentrating so characteristic of the young generation. In addition a continually increasing number of children with hyperactivity and aggression seems to be the result of an excess of external stimuli, and one of them, not indifferent to health, is the noise indicated previously.

The researches presented in this publication are original and innovative, which justifies calling them exploratory on the basis of learning. Their source is mostly one's own thoughts and observations and inspiration coming from a sparse literature, in which silence is considered as a theoretical form outside the activities of pedagogy. The study of only individual articles, reportages and reports on noise and silence confirmed the existence of a need to address this issue in a wider range. Hence, the idea of a study involving the space of not just one school or one city. Isolated analysis of the phenomenon of silence within the example of the unit areas of its occurrence does not show sufficiently the scale of the problem of noise and the need for silence to be also present in educational institutions. The selection of respondents from different schools and different educational levels is used to identify the needs of silence in a more comprehensive manner. Against the background of such motifs presented there is the most important one - to compare the awareness of the need for silence in children, adolescents and teachers.

Such a wide-ranging object of study can be explained by two reasons. First, such recognition of the phenomenon of silence is a novelty in Polish pedagogical literature (and perhaps it will contribute to the emergence of a new field - *silentology*). The second goal is to explore whether and to what extent silence can be used as a pedagogical principle, whether it is a factor inspiring teachers and students to reflect on pedagogical values.

This publication is the result of conferences and studies carried out in Małopolska schools at different levels of education - from primary school through junior high schools, to senior high schools. The main objective of these activities was to exchange experiences, to show the values of quietness and silence, and the need for introducing to a school the culture of silence, despite the difficulties that the institution is facing nowadays. As a result, in cooperation with the Board of Education in Kraków and individuals involved in everyday school education, this publication appeared, which includes both a theoretical foundation and the practical implications. The idea was to show the possibility and necessity of educational activities in a school environment through the culture of silence. An important element of the research was also to present the role that a school can and should play in promoting the culture of silence and cultural behaviour. It is a consciousness that already occurs not only in many European schools, but also in Polish schools.

The first part presents the elementary issues introducing the basics of this potential sub-discipline. The theoretical part is divided into six chapters, each of which touches on another aspect of silence. Starting from the approximations of the essence of noise, we move to the definition of quietness and silence, and then the understanding of the concept of silence in different fields of science and its place in the public space, and at the end we go to the very heart of the matter, that is the importance of

silence in the process of education and teaching. From the perspective of the theory and also the practice of teaching needs and opportunities are shown that are faced by a school in connection with the educational function performed by it and the concrete commitment of teachers.

The obvious continuation of these considerations is the second part of the book, which is devoted to the problem of silence in the pedagogical experience. In this part an analysis of research results is shown that can provide a fundamental contribution to the understanding of the subject undertaken. The analyses relate to specific objectives and the content of education in the culture of silence in relation to the different stages of education: elementary school, junior high and senior high schools, both in the opinion of students and teachers and the principals of these institutions. These considerations may be treated as a single point of reference and comparison. The book does not claim to become the textbook. It is not a comprehensive and exhaustive publication, though it was sought to undertake this topic earnestly, in accordance with the requirements of science.

The research conducted has indicated that there are not many places of silence both in school and at home. It may be that an artificial introduction will be ineffective. Thus, where teachers can still have an impact is on the emotions of young people. Man is born neither good nor bad, but requires an upbringing based on a sound, explicit, clear system of values, principles and requirements. A special role in this process is an education for silence. Nothing pays off in the future, as much as the ability to find yourself in the fast-paced world ahead of us and not the perdition of a sense of your own „self“. A look inside oneself can only be done in silence. That is why all efforts to promote it among students are not to be underestimated.

This publication is a voice in the discussion about what is happening in the school in the scope of broadcasting the culture of silence. The more valuable elements include not only purely theoretical considerations, but it is a comprehensive collection of the statements of principals, teachers and students. Work on this publication was guided by the hope of the emergence of subsequent dissertations, that increasing numbers start to move around the theme of silence, thus contributing to the promotion of this value also in the public sphere. It would be ideal if educators, teachers and schools were involved in promoting in young people a respect for silence. After all, it is they who will shape the future picture of our world, and also its acoustic image.

Teresa Olearczyk

Il silenzio nell'educazione scolastica

Il silenzio può essere descritto in modi diversi come diversa potrebbe essere la sua applicazione nella pratica dell'educazione e della vita. È impossibile definire in concreto un suo modello. Il silenzio può essere moderato, sordo, morto, un silenzio elettorale, o come un silenzio che si percepisce "in un campo di papaveri dopo averne seminato i semi", o quello prima di una tempesta, ecc. La diversità di questi ambiti così diversi indica che il concetto di silenzio non è legato ad una particolare realtà, ma può essere applicato ad una varietà di situazioni in cui possiamo farne esperienza.

Questa pubblicazione sul valore del silenzio si concentra principalmente sulle grandi questioni legate all'educazione e alla formazione. Tuttavia, essa non esaurisce l'intero spettro dei problemi che sorgono descrivendone le diversità e i dibattiti relativi all'introduzione del silenzio nel processo d'insegnamento e nell'educazione scolastica. Lo scopo di questa della riflessione vuole essere tuttavia, una memoria sul senso del silenzio, della sua rilevanza e la varietà di applicazioni che può offrire in un mondo così chiassoso che caratterizza la realtà contemporanea.

Viviamo come in una civiltà globale. L'aumento degli effetti negativi sulla salute e sull'apprendimento. Vivendo continuamente tra la gente, tra il frastuono di sollecitazioni varie, dobbiamo imparare a gestire la nostra vita con la cultura del silenzio, per non perderci in un rumore che ci imprigiona.

Il XX secolo è stato caratterizzato proprio dal rumore e dal caos, e il XXI sulla comunicazione, sulla moltiplicazione delle informazioni, facilitando l'abitudine quotidiana con il rumore – pensiamo al traffico sulle strade delle città – sempre più spesso causa di indebolimento dell'udito già tra i più piccoli. La civiltà e la tecnologia rende più facile la vita, ma il suo limite è il rumore, che crea non pochi problemi che hanno stravolto le norme i principi di una vita tranquilla. Lo sviluppo dinamico della tecnologia e della mobilità della popolazione hanno aumentato l'intensità del rumore. Viviamo in tempi di incertezza, di corsa ai consumi, di fretta e provvisorietà, accanto ad un nuovo fenomeno di migrazione dei popoli. Lentamente, però, stiamo prendendo coscienza di essere di fronte ad un livello alto di saturazione del rumore. Quanto maggiore è il rumore e il caos dei tempi moderni, tanto più il silenzio diventa, per uomini e donne del ventunesimo secolo, un fenomeno affascinante, strada alternativa che porta alla soluzione di crisi esistenziali. Il ruolo dell'educatore è quello di volgere l'attenzione nella direzione di una riscoperta del silenzio per aiutare i giovani ad uscire fuori da questo periodo di caos e di fluidità, caratteristico del postmodernismo contemporaneo. Un ruolo particolare spetta perciò alla scuola perché nelle sue mura i bambini e giovani trascorrono la maggior parte della loro vita, e proprio in questo ambito è possibile sviluppare negli allievi buone abitudini per il futuro.

Negli anni Ottanta e Novanta del secolo scorso diverse sono state le discussioni sulla educazione liberale. In questo contesto, la presente pubblicazione può costituire una

voce interessante, dimostrando che - contrariamente alla convinzione di molti educatori - porta alternativa alla cosiddetta educazione "stress-free". Una scelta più idealista nella discussione contemporanea intende orientare la disciplina e la cultura verso il silenzio un considerandolo come elemento vitale dell'educazione. Cercheremo di spiegare che il silenzio legato all'insegnamento e all'educazione, ha un ruolo importante anche se a volte è variamente interpretato.

La nuova generazione e noi stessi viviamo la nostra vita in un vorticoso flusso di rumori, conversazioni ad alta voce, assenza di rispetto dei principi elementari nella comunicazione digitale e non. Il dinamismo di questo periodo di sviluppo rende sempre più sensibili alla ricerca del suono. I Media promuovono il caos, per cui, per la famiglia è sempre più difficile resistere alle nuove tendenze. Anche la scuola si adatta ai tempi attuali e evita di fare richieste che aprano i giovani alla cultura di una comunicazione rispettosa dei principi fondamentali del *savoir-vivre*.

Lo scopo di questa pubblicazione non vuole essere una critica verso il mondo moderno - questo servirebbe a poco. Il mondo può cambiare, ma in modo saggio, a partire da noi stessi e dall'incontro con gli altri. Ogni generazione ha una giusta causa per vivere, perché l'ordine e il valore va sempre sviluppato all'interno di noi stessi e attorno a noi. La nostra generazione ha bisogno di riscoprire il silenzio per ritrovare il senso della vita in un mondo caotico. Non di un silenzio, che ci isola da parenti o vicini di casa e che conduce all'indifferenza. La domanda di silenzio, tocca piuttosto la riflessione, la meditazione cristiana, la cui importanza è lentamente rivalutata. Sempre più le persone scelgono come forma di input interiore, il distacco dalla quotidianità, i ritiri in forma chiusa nei monasteri per rimanere nel silenzio per guardare la propria immagine allo specchio. Ognuno di noi è alla ricerca del senso e di cambiare uno stile di vita rumoroso, per riscoprire noi stessi, per trovare le risposte alle domande: "Chi sono io? Chi sto diventando nel rumore della vita di tutti i giorni?"

Lo scopo del silenzio è assicurare che la vita umana diventi chiara e leggibile, attraverso l'identificazione di obiettivi specifici da realizzare nelle forme concrete, nei contesti sociali, familiari e culturali. Così inteso, il silenzio è una delle forme di aiuto alla famiglia nella costruzione di un ambiente educativo capace di favorire le relazioni interpersonali. Questa interazione dovrebbe includere tutti i membri della famiglia, non solo bambini o adolescenti - un dialogo familiare in un clima di "silenzio" favorisce la reciprocità in un arricchimento reciproco.

Di fronte ad una situazione così delineata il silenzio si mostra principalmente come una forma necessaria di soccorso nel processo di formazione e di educazione. Il programma educativo può e deve far proprio il silenzio che accanto alla dimensione fisica e mentale ha la capacità di orientare alla sfera spirituale. Gli insegnanti dovrebbero essere già negli studi universitari adeguatamente formati in modo che possano interamente capire l'essenza del silenzio, che essi trasmettono agli studenti e in cui vivono.

Per raggiungere questi obiettivi, non bastano programmi educativi, soprattutto quelli preparati in modo abituale, lontani dalle esigenze di una particolare scuola, classe, studente e sono mirati solo per soddisfare le esigenze specifiche del Ministero della Pubblica Istruzione. La scuola contemporanea in Polonia per recuperare il senso della propria identità, autorità e potere, ha bisogno di un sostegno specifico e multiforme per

sviluppare correttamente il processo educativo, e, quindi, quello che effettivamente porta ad un cambiamento di mente e di cuore e al pieno sviluppo dei giovani.

Finora, non è stata fatta una vasta ricerca sul silenzio nel processo didattico ed educativo. Le scoperte pionieristiche nelle pagine di questo libro possono gettare nuova luce sui temi della formazione ed educazione. Questa tematica è giustificata perché attualmente, si parla di riforma scolastica e perché un problema attuale nella scuola è il rumore eccessivo e la difficoltà di concentrazione che hanno le giovani generazioni. L'aumento continuo del numero dei bambini con iperattività e aggressività, sono in parte la causa dell'eccesso di stimoli esterni, tra cui il rumore.

La ricerca presentata in questa pubblicazione è originale e innovativa, che possiamo chiamarla esplorativa nel settore dell'educazione. Le fonti da cui prende l'avvio sono alcuni testi di letteratura, in cui il silenzio è considerato come un'attività teoriche fuori la pedagogia, dai quali l'autrice prende ispirazione maturando personalmente delle riflessioni e osservazioni. Lo studio dei singoli articoli, dei rapporti e delle relazioni sul rumore e sul silenzio hanno confermato la necessità di affrontare questi problemi in una gamma più ampia. Da qui viene l'idea di uno studio che ha coinvolto non solo lo spazio di una scuola o di una città. Le analisi isolate del fenomeno del silenzio sull'esempio delle singole città non mostrano sufficientemente l'ampiezza del problema del rumore e della necessità di silenzio negli istituti scolastici. La selezione delle risposte provenienti da diverse scuole di diversi livelli di istruzione servono per identificare le esigenze di silenzio, in modo più completo. Sullo sfondo di tali motivi si presenta quello il più importante - per confrontare consapevolezza della necessità del silenzio nei bambini, adolescenti e gli insegnanti.

L'oggetto di studio così ampiamente presentato spiega due ragioni. La prima, ci dice che il riconoscimento del fenomeno del silenzio è una novità per la letteratura pedagogica polacca (e forse contribuirà alla nascita di un nuovo campo di studio - silenziologia). Secondo obiettivo è quello di approfondire se e in che misura il silenzio può essere utilizzato come un principio pedagogico, se può essere un fattore che ispira insegnanti e studenti a riflettere sui suoi valori pedagogici.

La pubblicazione è il risultato di conferenze e studi effettuati in scuole a diversi livelli di istruzione nella regione polacca Malopolska - dalla scuola elementare attraverso le scuole medie inferiori, fino alle scuole medie superiori. L'obiettivo principale di queste attività è stato quello di scambiare esperienze, di mostrare i valori di pace e silenzio, e la necessità di una cultura del silenzio nella scuola, nonostante le difficoltà che le istituzioni si trovano ad affrontare al giorno d'oggi. Di qui la presente pubblicazione fatta in collaborazione con il Dipartimento Regionale di Educazione a Cracovia e le persone coinvolte nell'educazione scolastica, che comprende sia il fondamento teorico e che le implicazioni pratiche del silenzio. L'idea principale è stata quella di mostrare le possibilità e le necessità di attività didattiche in un ambiente scolastico attraverso la cultura del silenzio. Un elemento importante della ricerca era anche di presentare il ruolo che può e deve svolgere una scuola nella promozione della cultura del silenzio e del comportamento culturale. Questa consapevolezza è maturata in molte scuole europee, ma anche nelle scuole polacche.

La prima parte del libro presenta le questioni elementari per introdurre i principi fondamentali di questa potenziale sub-disciplina. La parte teorica è divisa in sei capi-

toli, ognuno dei quali tocca un aspetto specifico del silenzio. A partire dal significato del rumore, si passa alla definizione di silenzio e dello stare in silenzio, per passare poi alla comprensione del concetto di silenzio nelle diverse scienze e il suo posto nello spazio pubblico. Alla fine si va al cuore della questione, cioè l'importanza del silenzio nel processo di educazione e di insegnamento. Dal punto di vista della teoria e della pratica e delle esigenze didattiche si mostrano le opportunità per la scuola in relazione al suo impegno educativo e lavoro concreto di docenti.

La continuazione di queste considerazioni è evidente nella seconda parte del libro che è dedicata al problema del silenzio nell'esperienza pedagogica in cui c'è una costruzione dei risultati della ricerca che possono fornire un contributo fondamentale per la comprensione del soggetto intrapreso. Le analisi si riferiscono agli obiettivi e contenuti dell'educazione nella cultura del silenzio in relazione alle diverse fasi educative: scuola elementare, le scuole medie inferiori e superiori, sia nell'opinione di studenti, docenti e dirigenti di queste istituzioni. Queste considerazioni possono essere trattati come un punto di riferimento e di confronto. Il libro non ha la pretesa di diventare manuale. Non è una pubblicazione completa ed esauriente, nonostante il libro tenti di dimostrare il problema del silenzio in modo corretto, in conformità con i requisiti della scienza.

La ricerca ha indicato che i luoghi di silenzio sia a scuola che a casa non sono molti. In questo caso ci vuole attenzione perché l'introduzione artificiale del silenzio potrebbe risultare inefficace. Invece è da sottolineare che quello che gli insegnanti possono è un lavoro sulle emozioni dei giovani. L'uomo è nato né buono né cattivo, ma richiede educazione basata sul chiaro e sano sistema di valori, principi ed esigenze. Un ruolo particolare in questo processo è l'educazione al silenzio. Si deve sottolineare la possibilità di trovare se stessi in questo frenetico mondo volto all'esteriorità e contrapporre la perdita dell'"io". In questo senso uno sguardo dentro noi stessi è possibile solo in silenzio. Ecco perché tutti gli sforzi per promuoverlo tra i suoi studenti non sono da sottovalutare.

La pubblicazione è una voce nella discussione su quanto sta accadendo nella scuola e nella trasmissione della cultura di silenzio. Il più prezioso è forse quello che include non solo considerazioni teoriche, ma comprende una vasta raccolta di dichiarazioni dei presidi, insegnanti e studenti. Lavorando su questa pubblicazione ci guidava la speranza di nuove scoperte scientifiche che potrebbero avvalorare la nostra ricerca sul silenzio affinché un numero sempre crescente di persone possa approfondire questo tema contribuendo così a promuovere questo valore anche nella ambiente pubblico. Ideale sarebbe se gli educatori, gli insegnanti e le scuole coinvolte potessero promuovere il rispetto dei giovani per il silenzio. Dopo tutto, sono loro che daranno la forma alla futura immagine del nostro mondo, oltre a quella immagine acustica.

Teresa Olearczyk

Тишина в школьном образовании

Тишину можно описывать по-разному, по-разному она применяется в практике воспитания и повседневной жизни. Кроме того, не существует одной конкретной модели тишины. Она может быть: умеренная, глухая, мертвая, загробная, избирательная, или как затишье перед бурей и т. д. Уже само разнообразие вышеупомянутых определений указывает на то, что понятие тишины не связано с какой-то одной конкретной реальностью, а может относиться к разнообразным концепциям в рамках разных отраслей.

В данной публикации все внимание сосредоточено на значении тишины в воспитании и образовании детей и молодежи. К тому же, она не исчерпывает весь спектр вопросов, которые появляются в ходе описания форм и видов тишины, а также включения тишины в учебно-воспитательный процесс. Целью этой публикации является напоминание о важности и значимости тишины, ее актуальности, ее применения в шумном мире современной реальности.

Необходимо отметить, что, живя в цивилизованном мире, мире постоянных изменений на нас каждый день обрушивается нарастающее как лавина огромное количество информации. К тому же, окружающий и сопровождающий нас повсюду шум, движение на улицах городов влекут слуховую уязвимость даже у молодых людей. И, несмотря на то, что цивилизация и технологический прогресс облегчают жизнь, их побочным продуктом является шум, который с каждым днем становится проблемой, негативно влияющей на здоровье и сознание людей. А поскольку почти всю свою жизнь мы проводим среди людей, то должны научиться руководствоваться культурой тишины, чтобы не «растворится полностью» во всеохватывающем нас шуме.

XX век открыл новую эру шума и хаоса, а XXI дополнил новыми нормами и принципами. Динамичное развитие техники, мобильность населения способствуют увеличению уровня шума. К тому же мы живем во времена нестабильности, постоянной спешки и постоянных изменений. Поэтому очевидным становится насыщение и пресыщение шумом. Чем больше уровень шума и хаоса, тем больше тишина становится явлением, которое очаровывает, альтернативой, дорогой, которая помогает выйти из кризиса, переживаемого человеком в XXI веке.

Поэтому люди должны обратиться к воспитанию в тишине, чтобы противостоять хаосу и повседневности, которые так характерны современности. Особую роль в воспитательном аспекте играет школа. Именно в ее стенах дети и молодежь проводят большую часть своей жизни и именно там формируются добрые умения и навыки на будущее.

В восьмидесятых и девяностых годах прошлого века разгорелись многочисленные дискуссии вокруг либерального воспитания. В этом аспекте данная публикация может представлять значительный интерес, указывающий на то, что вопреки

убеждению многих педагогов существует альтернатива для так называемого «без-стрессового воспитания». А именно: принятие идеальной позиции в современном споре о необходимости введения культуры тишины в школах как необходимого элемента воспитания. Одним из заданий этой публикации является доказательство того, что тишина должна стать целью учебно-воспитательного процесса (несмотря на разнообразную ее интерпретацию).

Во всеохватывающем нас шуме, громких разговорах, при отсутствии элементарных принципов не только в коммуникации, но и вообще в жизни, вырастает следующее поколение молодых людей. Динамика этого развивающего периода способствует поиску новых звуковых впечатлений. Медиа способствуют хаосу высказываний, а семье с каждым разом все труднее противостоять новым трендам. К тому же, школа приспосабливается к требованиям нынешнего времени и не выполняет заданий, которые помогли бы молодежи адаптироваться в культурной среде и усвоить основные принципы *savoir-vivre*.

Целью данной публикации является не сетование на современный мир – поскольку ничего бы это не изменило. Мир следует изменять, но изменять мудро, а именно – начиная с себя, от встречи с самим собой. Каждое поколение имеет в жизни какую-то миссию, дело, свой порядок и свои ценности, которые необходимо формировать в себе и вокруг себя. Дело нашего поколения является – управление тишиной, которая позволит отыскать смысла жизни суетливого человека. Речь не идет о вынужденной тишине, которая иногда проявляется в форме изоляции от близких или соседей и, как следствие, ведет к безразличию. Речь идет о тишине, рефлексии, христианской медитации, значение которой постепенно поддается переоценке и переосмыслению. Все больше людей выбирают ее как форму познания самого себя, своего внутреннего мира и отрешения от повседневности, закрываясь в монастырях для того чтобы побыть в тишине и увидеть свое зеркальное отражение. Каждый таким образом пытается найти смысл и изменить свою жизнь, а заодно и ответ на вопросы: «Кем я есть?» «Кем я становлюсь в шуме повседневности?».

Целью тишины является разнообразие человеческой жизни, чтобы она стала яснее и четче, чтобы можно было выводить и формулировать более подробные цели в конкретных формах, которые можно реализовать в определенных общественных, семейных и культурных контекстах. Такое понятие тишины является одной из форм помощи в создании дружественной атмосферы и хороших отношений в семье. Такое поведение должно касаться всех членов семьи, а не только детей и молодежи – семейный диалог в тишине характеризуется взаимностью, где каждый берет и дает.

В такой ситуации тишина была бы, прежде всего, своеобразной формой помощи в воспитательном процессе. К тому же, воспитательная программа школы кроме психической и психологической направленности должны содержать духовный аспект. Будущие учителя еще в процессе учёбы в высшем учебном заведении должны иметь соответствующую подготовку в понимании значения тишины, которую должны передать ученикам.

И для реализации этих целей недостаточно только воспитательных программ. Поскольку зачастую бывает так, что они не соответствуют требованиям конкрет-

ной школы, класса, ученика, являясь отображением министерских положений. Чтобы вернуть ощущение собственной тождественности и авторитета современная польская школа нуждается в конкретной и многоуровневой помощи в воспитательном процессе, которая изменит души и сердца детей, будет способствовать всестороннему развитию молодого человека.

До сих пор в психолого-педагогической литературе не представлены исследования, касающиеся тишины в учебно-воспитательном процессе. Поэтому новаторские идеи, заключения и выводы могут «пролить» свет в новых походах в образовании и воспитании. Тема тишины является более актуальной нежели широко обсуждаемая реформа школьного образования. Чрезмерный уровень шума в школе, трудности в концентрации внимания, характерные для нынешнего молодого поколения вызывают беспокойство у родителей, учителей и общественности. Кроме того, постоянно увеличивающееся количество гиперактивных и агрессивных детей связано с избыточным влиянием внешних стимулов. Одним из них негативно влияющим на здоровье – является шум.

Исследования, представленные в данной публикации, имеют оригинальный и инновационный характер, что дает полное право использовать их в образовательном пространстве. Их источником являются собственные размышления и наблюдения, а также выводы и обобщения, вытекающие из немногочисленного количества литературы, в которой тишина рассматривается лишь в теоретическом аспекте, вне педагогической сферы. Изучение одиночных статей, репортажей и отчетов на тему шума и тишины подтвердило необходимость и потребность исследования этой тематики в широком аспекте. Именно этот факт послужил основой для исследования, которое охватило масштабы не только одной школы или одного города. Анализ феномена тишины на единичных примерах служит весомым доказательством существования проблемы шума и потребности тишины в образовательной среде. Выбор респондентов из разных типов школ и разных уровней обучения позволил рассмотреть феномен тишины более комплексно. А это, в свою очередь, позволило сравнить потребности тишины у детей, молодежи и учителей.

В основе такого широкого подхода к предмету исследования лежат две причины. Во-первых, трактовка феномена тишины является *początkiem* в польской педагогической литературе (и, по-видимому, поспособствует созданию новой отрасли – (*science of silence* - наука о тишине) *silentologii*). Во-вторых, целью исследования является познание того, может ли и в какой сфере тишина применяться как педагогический принцип, и является ли тишина побудительным фактором для учителей и учеников к рефлексии над педагогическими ценностями.

Публикация является продуктом конференций и исследований, проведенных в Малопольских школах на разных ступенях обучения: начиная от начальной школы, гимназии и заканчивая средними учебными заведениями. Основной целью был обмен опытом, представление значимости тишины и молчания, необходимости введения в школе культуры тишины, а также представление проблем, с которыми сталкиваются учебные заведения в настоящее время. В результате тесного сотрудничества с Отделом образования в Кракове и учителями, которые ежедневно занимаются воспитанием детей в школе, возникла публикация, содержащая теоретическую и практическую части. Основной задачей было – указание возможности

и необходимости воспитательного влияния культуры тишины в школьной среде. Важным элементом исследований было также представление роли, которую может и должна играть школа в пропаганде культуры тишины и культуры поведения. Необходимо отметить, что сегодня такая переоценка ценностей присуща не только многим европейским школам, но также и польским.

В первой части книги рассмотрены вопросы, которые являются основой педагогической субдисциплины. Теоретическая часть содержит шесть разделов, каждый из которых посвящен разным аспектам тишины. Начиная от представления окружающего нас шума, переходя к определению значения тишины и молчания, а затем к пониманию понятия тишины в отдельных науках и ее места в публичном пространстве. Заключительная часть раздела является ответом на вопрос о значении тишины в процессе воспитания и обучения. Изучение педагогической теории и анализ практической части исследования позволили указать на возможности воспитательных функций тишины, реализация которых стоит перед школой и конкретным учителем.

Продолжением этих размышлений является вторая часть книги, посвященная проблеме тишины в педагогической среде. Эта часть содержит результаты исследований, которые представляют целостную картину рассматриваемой темы. Анализ результатов исследований отображает определенные цели и содержание воспитания в тишине в начальной школе, гимназии, средних учебных заведениях, а также оценку учеников, учителей и директоров этих заведений. Ответы респондентов используются как сравнения. Книга не претендует на то, чтобы стать учебником. Не является целостной и исчерпывающей разработкой, хотя представленная тема рассмотрена тщательным образом, и согласно научным требованиям.

Проведенные исследования указывают на то, что тишины, как такового явления, нет ни в школе, ни дома. К тому же, может оказаться, что искусственное создание тишины будет неэффективно. Необходимо указать на тот факт, что учителя имеют влияние только на эмоциональное состояние молодых людей. Человек не рождается добрым или злым, но требует воспитания, основанного на здоровой, четкой и ясной системе ценностей, принципов и запросов. Особенную роль в этом процессе играет воспитание в тишине. Ничего так не приносит проценты в будущем как умение найти себя в мире, который мчится вперед, не потеряв своего «Я». А «заглянуть внутрь себя» можно лишь в тишине. Именно поэтому все действия, приводящие к ее пропаганде среди учеников так важны.

Публикация является своеобразным голосом в дискуссии на тему того, что делается в школе в сфере культуры тишины. Ценным есть то, что книга содержит не только теоретические размышления, но и представляет обширный сбор высказываний, оценку директоров, учителей и учеников. Данная публикация может стать вдохновением для написания научных исследований, в которых затрагивалась бы тема тишины, и тем самым способствовала рассмотрению этого вопроса в обществе. Идеально было, если бы педагоги, учителя приучали молодых людей уважать тишину со школьной скамьи. Ведь именно они будут в будущем формировать не только картину нашего мира, а также его акустический образ.

Teresa Olearczyk

Cisza w edukacji szkolnej

Ciszę można opisywać na różne sposoby, różne mogą być jej zastosowania w praktyce wychowania i życia. Nie da się zdefiniować jednego, konkretnego jej modelu. Cisza może być umiarkowana, głucha, martwa, grobowa, wyborcza, cisza jak makiem zasiał, przed burzą itp. Już sama różnorodność powyższych określeń wskazuje, że pojęcie ciszy nie jest związane z jedną, konkretną rzeczywistością, ale odnosić się może do rozmaitych koncepcji w ramach różnych dziedzin.

Niniejsza publikacja dotycząca ciszy koncentruje się głównie wokół tematyki związanej z szeroko pojętym wychowaniem i edukacją. Nie wyczerpuje ona jednak całego spektrum zagadnień, które pojawiają się w kontekście opisu różnorodności form, jakie przybierać mogą spory dotyczące procesu włączania ciszy w proces dydaktyczny i wychowawczy w szkole. Celem tej publikacji jest natomiast przypomnienie znaczeń ciszy, jej aktualności oraz różnorodności zastosowania w bardzo hałaśliwym świecie rzeczywistości współczesnej.

Żyjemy na zakręcie cywilizacyjnym. Narastająca lawinowo ilość informacji, osaczający nas zewsząd szum, ruch na ulicach coraz bardziej rozbudowujących się miast powodują przytępienie wrażliwości słuchowej już u najmłodszych. Cywilizacja, technizacja ułatwia życie, ale jej produktem ubocznym jest hałas, który staje się problemem i niesie negatywne skutki zdrowotne i poznawcze. Nie da się jednak ukryć, że całe swoje życie spędzamy wśród ludzi i chociażby dlatego musimy nauczyć się kierować w swoim życiu kulturą ciszy, by nie zatracić się całkowicie we wszechogarniającym szumie.

Wiek XX rozpoczął nową erę hałasu i chaosu, a XXI dodatkowo zachwiał dotychczas obowiązującymi normami i zasadami. Dynamiczny rozwój techniki, ruchliwość ludności przyczyniają się do zwiększenia poziomu hałasu. Żyjemy w czasach niepewności, cywilizacji konsumpcjonizmu, pośpiechu i tymczasowości, w czasach podjętej na nowo wędrówki ludów. Powoli jednak widoczne staje się nasycenie i przesycenie hałasem. Im większy jest hałas i chaos współczesności, tym bardziej cisza staje się zjawiskiem fascynującym, alternatywą, drogą prowadzącą do rozwiązania kryzysu egzystencjalnego, przeżywanego przez człowieka XXI wieku. Człowiek musi zwrócić się w kierunku wychowania opartego na ciszy, by zdołać podnieść się po tym okresie chaosu i płynności, czyli kategorii charakterystycznych dla współczesności ponowoczesnej. Szczególną rolę pełni w tej kwestii szkoła w swoim aspekcie wychowawczym, jako że to w jej murach dzieci i młodzież spędzają większą część swojego życia i dzięki niej mogą wypracować dobre nawyki na przyszłość.

Lata osiemdziesiąte i dziewięćdziesiąte ubiegłego wieku przyniosły liczne dyskusje wokół wychowania liberalnego. W tym kontekście publikacja niniejsza stanowić może interesujący głos, pokazujący, że – wbrew przekonaniu wielu pedagogów – jest alternatywa dla tak zwanego wychowania „beztresowego”. Przyjęcie bardziej idealistycznego stanowiska we współczesnym sporze o zaprowadzenie dyscypliny i kultury kieruje

w stronę ciszy jako niezbędnego elementu wychowania. Jednym z zadań tej pracy ma być udowodnienie, że cisza jest niezbywalnie przypisana do celu i funkcji dydaktycznych oraz wychowawczych, chociaż bywa różnorodnie interpretowana.

W tym wszechogarniającym hałasie, głośnych rozmowach, przy braku elementarnych zasad nie tylko komunikacji, ale i życia w ogóle, dorasta kolejne pokolenie. Dynamika tego okresu rozwojowego dodatkowo przyczynia się do poszukiwania wrażeń dźwiękowych. Media promują chaos wypowiedzi, a rodzinie coraz trudniej jest przeciwstawić się nowym trendom. Również szkoła dostosowuje się do obecnych czasów i stroni od stawiania wymagań, które otworzyłyby młodzież na kulturę komunikacji i podstawowe zasady *savoir-vivre'u*.

Celem niniejszej publikacji nie jest jednak narzekanie na współczesny świat – niewiele by to zmieniło. Świat należy zmieniać, ale zmieniać mądrze, to znaczy – zaczynając od siebie, od spotkania z samym sobą. Każde pokolenie ma jakąś słuszną sprawę, której porządek i wartość należy kształtować w sobie i wokół siebie. Sprawą naszego pokolenia jest cisza, która pozwoli na odnalezienie sensu życia zabieganego człowieka. Nie chodzi jednak o ciszę wymuszoną, która przejawia się niekiedy w formie izolacji od bliskich czy sąsiadów i prowadzi w konsekwencji do obojętności. Mowa raczej o ciszy, refleksji, medytacji chrześcijańskiej, której znaczenie powoli ulega przewartościowaniu. Coraz więcej osób wybiera jako formę wejścia w głąb siebie i oderwania od codzienności rekolacje zamknięte, zamyka się w klasztorach, by pobyć w ciszy i zobaczyć swoje lustrzane odbicie. Każdy z nich poszukuje w ten sposób sensu i zmiany stylu życia, pragnie spotkać się z samym sobą, by odnaleźć odpowiedź na pytania: „Kim jestem? Kim się staję w kieracie huku i codzienności?”, poszukuje sensu życia.

Celem ciszy jest doprowadzenie do tego, aby życie ludzkie stało się na tyle jasne i czytelne, by można było z niego wyprowadzać i formułować cele bardziej szczegółowe w konkretnych już formach, realizujących się w określonych kontekstach społecznych, rodzinnych i kulturowych. Tak rozumiana cisza jest jedną z form pomocy rodzinie w budowaniu atmosfery wychowawczej i prawidłowych relacji interpersonalnych. To oddziaływanie winno obejmować wszystkich członków rodziny, nie tylko dzieci czy młodzież – rodzinny dialog w ciszy charakteryzuje się wzajemnością, w ramach której każdy bierze i daje.

Wobec tak zarysowanej sytuacji cisza ukazywałaby się przede wszystkim jako konieczna forma pomocy w procesie edukacyjnym i wychowawczym. Program wychowawczy szkoły może i powinien czerpać z ciszy, która obok wymiaru psychicznego i fizycznego posiada wyraźne ukierunkowanie na sferę duchową. Nauczyciele winni być już w okresie studiów odpowiednio przygotowywani, aby mogli w ogóle zrozumieć istotę ciszy, którą mają przekazać uczniom i w której żyją.

By zrealizować te cele, nie wystarczą tzw. programy wychowawcze, szczególnie wtedy, gdy przygotowywane są w sposób zrutynizowany, daleki od potrzeb konkretnej szkoły, klasy, ucznia, ukierunkowane tylko na to, aby spełnić określone wymogi ministerstwa. Współczesna polska szkoła, aby mogła odzyskać poczucie własnej tożsamości, autorytet i moc, potrzebuje konkretnej i wielopłaszczyznowej pomocy we właściwie prowadzonym procesie wychowawczym, a więc takim, który rzeczywiście doprowadzi do przemiany umysłu i serca, do pełnego rozwoju młodego człowieka.

Do tej pory nie prowadzono tak szeroko zakrojonych badań dotyczących ciszy w procesie dydaktyczno-wychowawczym. Pionierskie ustalenia poczynione na kartach niniejszej książki mogą rzucić nowe światło na sprawy edukacji i wychowania. Jest to tym bardziej uzasadnione, że wiele dyskutuje się obecnie nad reformą szkolnictwa. Problemem jest także nadmierny poziom hałasu w szkole oraz trudności w koncentracji tak charakterystyczne dla młodego pokolenia. Ponadto nieustannie wzrastająca liczba dzieci z nadpobudliwością czy agresywnych wydaje się mieć źródło w nadmiarze bodźców zewnętrznych, a jednym z nich, nieobojętnym dla zdrowia, jest właśnie wskazany uprzednio hałas.

Badania zaprezentowane w niniejszej publikacji mają charakter oryginalny i innowacyjny, co upoważnia do nazywania ich eksploracyjnymi na gruncie edukacyjnym. Ich źródłem są głównie własne przemyślenia i obserwacje oraz inspiracje płynące z nielicznej literatury, w której cisza rozpatrywana jest w formie teoretycznej, poza obszarem działań pedagogiki. Studium pojedynczych zaledwie artykułów, reportaży i sprawozdań na temat hałasu i ciszy potwierdziło istnienie potrzeby zajęcia się tą tematyką w szerszym zakresie. Stąd pomysł badań obejmujących przestrzeń nie tylko jednej szkoły czy jednego miasta. Odosobnione analizy fenomenu ciszy na przykładzie jednostkowych obszarów jej występowania nie pokazują dostatecznie skali problemu hałasu i potrzeby ciszy obecnego również w placówkach edukacyjnych. Wybór respondentów z różnych szkół i różnych poziomów nauczania służy rozpoznaniu potrzeby ciszy w sposób bardziej kompleksowy. Na tle tak przedstawionych motywów pojawia się ten najważniejszy – aby porównać świadomość potrzeby ciszy u dzieci, młodzieży i nauczycieli.

Tak obszernie zakrojony przedmiot badań uzasadniają dwa powody. Po pierwsze takie ujęcie fenomenu ciszy stanowi *novum* w polskiej literaturze pedagogicznej (a być może przyczyni się do powstania nowej dziedziny – silentiologii). Po drugie celem jest poznanie, czy i w jakim zakresie cisza może być stosowana jako zasada pedagogiczna, czy jest czynnikiem inspirującym nauczycieli i uczniów do refleksji nad wartościami pedagogicznymi.

Publikacja jest owocem konferencji i badań przeprowadzonych w małopolskich szkołach na różnych szczeblach nauczania – od szkoły podstawowej, przez gimnazja, po szkoły ponadgimnazjalne. Zasadniczym celem tych działań była wymiana doświadczeń, ukazanie wartości ciszy i milczenia oraz potrzeby wprowadzenia do szkoły kultury ciszy, pomimo trudności, z jakimi instytucja ta boryka się w dzisiejszych czasach. W rezultacie, przy współpracy z Kuratorium Oświaty w Krakowie i osobami zajmującymi się na co dzień wychowaniem w szkole, powstała publikacja, która zawiera zarówno teoretyczne założenia, jak i ich praktyczne implikacje. Chodziło o ukazanie możliwości i konieczności oddziaływań wychowawczych w środowisku szkolnym poprzez kulturę ciszy. Ważnym elementem badań było również przedstawienie roli, jaką może i powinna odgrywać szkoła w propagowaniu kultury ciszy i kultury zachowań. Jest to świadomość, która pojawia się już nie tylko w wielu szkołach europejskich, ale także w polskiej szkole.

W części pierwszej przedstawione zostały elementarne zagadnienia wprowadzające w podstawy tej potencjalnej subdyscypliny. Część teoretyczna została podzielona na sześć rozdziałów, z których każdy dotyka innego aspektu ciszy. Zaczynając od przybliżenia istoty hałasu, przechodzimy do definicji ciszy i milczenia, a następnie rozumienia

pojęcia ciszy w poszczególnych naukach i jej miejsca w przestrzeni publicznej, by na koniec przejść do samej istoty zagadnienia, czyli znaczenia ciszy w procesie wychowania i nauczania. Z perspektywy teorii, a także praktyki pedagogicznej ukazano potrzeby i możliwości, jakie stają przed szkołą w związku z pełnioną przez nią funkcją wychowawczą i konkretnym zaangażowaniem nauczycieli.

Oczywistą kontynuacją tych rozważań jest część druga książki, poświęcona problemowi ciszy w doświadczeniu pedagogicznym. W tej partii znajduje się opracowanie wyników badań, które mogą stanowić pewien zasadniczy wkład w rozumienie podejmowanego tematu. Analizy dotyczą określonych celów i treści wychowania w kulturze ciszy w odniesieniu do poszczególnych etapów edukacyjnych: szkoły podstawowej, gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych, i to zarówno w opinii uczniów, jak i nauczycieli i dyrektorów tych placówek. Rozważania te mogą być traktowane jako swoisty punkt odniesień i porównań. Książka nie rości sobie pretensji, by stać się podręcznikiem. Nie jest opracowaniem całościowym i wyczerpującym, choć podjęty temat starano się ukazać rzetelnie, zgodnie z wymogami naukowymi.

Przeprowadzone badania wskazują na to, że miejsc ciszy zarówno w szkole, jak i w domu nie ma wiele. Może się okazać, że sztuczne ich wprowadzanie będzie nieefektywne. Tym, na co nauczyciele wciąż jeszcze mają wpływ, jest natomiast emocjonalność młodych ludzi. Człowiek nie rodzi się ani dobry, ani zły, ale wymaga wychowania opartego na zdrowym, czytelnym, jasnym systemie wartości, zasad i wymagań. Szczególną rolę w tym procesie odgrywa wychowanie do ciszy. Nic tak nie procentuje w przyszłości, jak umiejętność odnalezienia siebie w pędzącym naprzód świecie i nie zatracenia własnego „ja”. A spojrzeć w głąb siebie można jedynie w ciszy. Dlatego właśnie wszelkie działania zmierzające do jej propagowania wśród uczniów pozostają nie do przecenienia.

Publikacja jest głosem w dyskusji na temat tego, co dzieje się w szkole w zakresie przekazu kultury ciszy. Tym bardziej wartościowym, że zawiera nie tylko rozważania czysto teoretyczne, ale stanowi obszerny zbiór wypowiedzi dyrektorów, nauczycieli i uczniów. Pracy nad niniejszą publikacją przyświecała nadzieja na powstanie kolejnych rozpraw naukowych, które coraz liczniej zaczęłyby poruszać tematykę ciszy, przyczyniając się tym samym do wypromowania tej wartości także w sferze publicznej. Idealnie by było, gdyby pedagodzy, nauczyciele i szkoły zaangażowały się w krzewienie w młodych ludziach szacunku dla ciszy. Wszak to oni będą w przyszłości kształtować obraz naszego świata, także obraz akustyczny.