

Joanna Poziemska

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

## Porażka w dyskursie edukacyjnym

Porażki towarzyszą człowiekowi w każdej dziedzinie życia, nie omijają więc i edukacji. Stąd niepowodzenia szkolne, choć początkowo z oporami, stały się przedmiotem badań pedagogiki. Jednak tradycyjne podejście do porażki, traktowanie jej jako zjawiska negatywnego, które należy zwalczać, znajduje poczesne miejsce w dyskursie edukacyjnym. Wykorzystanie w tym zakresie osiągnięć psychologii pozytywnej mogłoby całkiem zmienić podejście, a także przyczynić się do tak pożądanego zwiększenia efektywności edukacji.

**Słowa kluczowe:** porażka, niepowodzenia szkolne, psychologia pozytywna, wyzwanie

Szeroko rozumianych niepowodzeń nie można uniknąć, są one bowiem składnikiem doświadczenia i towarzyszą wszystkim tym, którzy coś robią, coś próbują osiągnąć, do czegoś zmiierzają. Jak w każdym aspekcie życia, tak i w praktyce edukacyjnej od zawsze zarówno osiągnano założone cele, jak i popełniano błędy. Stąd niepowodzenia edukacyjne są obecne od zarania szkoły, są odwiecznym problemem edukacyjnym i społecznym.

Można powiedzieć, że próby bliższego poznania niepowodzeń w nauce szkolnej: ich zakresu i przyczyn towarzyszą prawie całej historii instytucji oświatowych. W literaturze przedmiotu pojawiały się różnorakie poglądy, propozycje i doświadczenia dotyczące diagnozowania, zapobiegania i przezwycięzania niepowodzeń. Według T. Lewowickiego „Ukształtowany został pewien stereotyp widzenia tego problemu i sposobów zmagania się z jego przejawami i uwarunkowaniami” (Lewowicki, 1998, s. 34).

Badania natomiast nad tym zjawiskiem prowadzone są w Polsce od lat 60. ubiegłego wieku przez takich badaczy, jak: J. Konopnicki, H. Radlińska, M. Tyszkowa, Z. Mysłakowski, C. Kupisiewicz, Z. Kwieciński, H. Spione. Podobne badania były prowadzone za granicą, np. przez P. Bourdieu i B. Bernsteina, D. Barnesę. Dostarczyły one znaczącej wiedzy opisowej i wyjaśniającej w zakresie istoty, przyczyn i skutków tego zjawiska (Kojas, 1998, s. 15)

Według W. Kojas „pojęciem niepowodzeń szkolnych określa się zazwyczaj braki w wymaganych przez szkołę wiadomościach i umiejętnościach ucznia, a także jego zachowaniach” (Kojas, 1998, s. 16).

Natomiast W. Okoń ujmując niepowodzenie szkolne jako „proces pojawiania się i utrwalania rozbieżności między celami edukacji a osiągnięciami uczniów oraz kształtowania się negatywnego stosunku młodzieży wobec wymagań szkoły” (Okoń, 1996, s. 190).

Szerzej ujmując to pojęcie, można stwierdzić, że jest to „stan, w którym działająca jednostka lub grupa osób, mimo ponoszonych ubytków, wkładanego wysiłku i energii, nie przybliża się do stanu zamierzonego (celu), czyli że jest to brak powodzenia” (Zieleniewski, 1969, s. 19).

Niepowodzenia mogą przybierać charakter ukryty lub jawny. Początkowo nauczyciele nie dostrzegają braków w wiedzy i umiejętnościach uczniów, mimo że faktycznie one istnieją. Z czasem braki stają się coraz większe, towarzyszą im pierwsze oznaki niezadowolenia ze szkoły i negatywnego do niej stosunku. Prowadzi to do niepowodzeń jawnych, które uwidaczniają się w ocenach niedostatecznych. W odniesieniu do ocen całorocznych skutkują drugorocznością, a nawet wielorocznością (koniecznością wielokrotnego powtarzania klasy), co może prowadzić do odpadu i odsiewu szkolnego, czyli całkowitego przerwania przez uczniów nauki przed ukończeniem szkoły (Konopnicki, 1966, s. 46).

Przyjmując, iż powodzenie jest to zbliżenie się podmiotu do celu, przy zachowaniu ustalonych warunków, a celem danego systemu (osoby, grupy społecznej, instytucji) może być przetrwanie, zachowanie swojego istnienia, określenie funkcji pełnionych przez system jako całość względem jego części lub przez poszczególne elementy względem całości dokonuje się poprzez pojęcie powodzenia i niepowodzenia: składowe systemu przyczyniają się do jego powodzenia, zaś system przyczynia się do powodzenia jego części (Zieleniewski, 1969, s. 200 i 277). Stąd pojęcie „straty szkolne” stosuje się jako określenie różnorodnych przeszkód utrudniających osiągnięcie przez system edukacji stawianych przed nim celów w określonym czasie. Obejmuje się nim zarówno repetowanie, jak również i odpadnięcie ucznia przed ukończeniem danej klasy (Denek, 1998, s. 25).

Ponieważ każde działanie podejmuje się w oczekiwaniu pojawienia się określonych rezultatów, powodzenie zaś jest to zbliżenie się podmiotu do stanu ocenianego pozytywnie, czyli, przy zachowaniu ustalonych warunków, do celu, niepowodzenia szkolne to kategoria negatywnie ocenianych – z jakiegoś punktu widzenia – skutków działań edukacyjnych związanych ze szkołą (Kojas, 1998 s. 16), ogólnie mówiąc – porażek edukacyjnych.

Dlatego do istotnych problemów pozostających w sferze zainteresowań badawczych dydaktyki ogólnej należą powodzenia i niepowodzenia szkolne. Zajmując się nie tylko procesami nauczania i uczenia się, ale również warunkami, w których one przebiegają i ich rezultatami, czyli wynikami, zwraca się ku różnym aspektom efektywności kształcenia (Okoń, 2003, s. 27).

Ubiegająca się o miano kraju wysoko rozwiniętego, konkurująca z innymi krajami w Unii Europejskiej i na świecie, Polska musi stawiać przed edukacją, zwłaszcza odbywającą się w szkole, szczególne wymagania. Do najważniejszych z nich należy szukanie odpowiedzi na pytania: w jaki sposób zwiększyć efektywność edukacyjną w szkole? Dlaczego jedni uczniowie osiągają w szkole sukcesy, a drudzy doznają porażek?

Odpowiedzi na te pytania mogłyby, w opinii wielu, umożliwić podjęcie działań, w wyniku których wzrosłoby liczbę uczniów, którzy osiągać będą wyniki na wysokim poziomie. Dzięki temu polepszył się efektywność (wydajność) pracy szkół (synonim powodzeń szkolnych) i dobrobyt kraju.

Dlatego efektywność kształcenia w szkole i poza nią, w związku z przystosowywaniem edukacji do wymagań rynku i potrzeb gospodarki, staje się przedmiotem ożywionej dyskusji zarówno na polu naukowym, medialnym, politycznym, jak i potocznym. Należy ona do złożonych zjawisk o charakterze interdyscyplinarnym. Zajmowali się nią (często na marginesie swoich głównych poszukiwań badawczych) ekonomiści, socjologowie i przedstawiciele dyscypliny z pogranicza nauk ekonomicznych i pedagogicznych, zwanej najpierw ekonomiką oświaty, a później kształcenia (Denek, 1998, s. 26).

Prowadzenie analiz strat szkolnych przyczynia się do wzrostu potrzeby podejmowania wysiłków przeciwdziałania im na rzecz wzrostu wewnętrznej efektywności edukacji systematycznej w szkole.

Cele edukacyjne definiowane poprzez efektywność kształcenia i osiągnięte przez uczniów wyniki prowadzą do traktowania rozbieżności między celami edukacji a osiągnięciami uczniów jako porażek uczniowskich, nauczyielskich, a nawet całego systemu oświaty.

Według *Uniwersalnego słownika języka polskiego PWN* niepowodzenie ujmowane jest w dwóch kontekstach: po pierwsze, w walce i współzawodnictwie, wówczas porażką jest „przegrana bitwa, walka, rywalizacja; klęska”; po drugie, w realizacji określonych planów i założeń — „poważne niepowodzenie; przegrana; klęska” (Dubisz, 2006, s. 385). Negatywny i bolesny wymiar owego doświadczenia podkreśla słowo klęska, będące synonimem niepowodzenia w obu tych aspektach. Podobnie porażkę definiuje jako „poważne niepowodzenia” językoznawca Jerzy Bralczyk — poważne, a więc znaczące, mające jakieś istotne negatywne konsekwencje (Bralczyk, 2005, s. 603). Słowo *porażka* w języku polskim ma bowiem swoje korzenie w staropolskim słowie *porażać*, czyli „zadawać klęskę, pokonywać w walce, gromić, zwyciężać”.

Inaczej jest w języku angielskim, do którego słowo *failure* przywędrowało z za kanału La Manche — pochodzi od francuskiego słowa *faillir*, który oznacza „nie trafiać do celu, chybiać i błędzić”. Zaś hiszpańskie *fracaso* od również francuskiego *casser* — „złamać, rozbić, osłabiać” (Fortuna, 2012, s. 14). W wymiarze poznawczym porażkę można natomiast utożsamić z błędem wyniku (Fortuna, 2012, s. 23).

Ponad trzydzieści lat temu J. Konopnicki napisał: „Możemy powiedzieć bez żadnej przesady, że zagadnienie to należy do wstydlivych problemów naszego szkolnictwa. Tak dalece wstydlivych, że nawet nasz język naukowy nie zna oficjalnie pojęcia «opóźnienia w nauce»” (Konopnicki, 1966, s. 5).

Od tego czasu podejście do niepowodzeń szkolnych zmieniło się o tyle, że je zdefiniowano, zaczęto badać ich przyczyny, diagnozować i podejmować próby przeciwdziałania im.

Już nikt nie zaprzecza, że i w przypadku szkoły nie da się uniknąć niepowodzeń. Zakłada się jednak, że można (i należy) je ograniczyć i zminimalizować (Kojis, 1998, s. 6). Promowany w mediach wizerunek człowieka szczęśliwego to wizerunek człowieka sukcesu. Porażka (własna), jeśli nawet nie należy do tematów zakazanych, to jest to wątek zdecydowanie rzadziej poruszany w spontanicznych rozmowach niż temat sukcesów.

Tej asymetrii w dzieleniu się informacjami dotyczącymi sukcesów i porażek odpowiada także dysproporcja między publikacjami na temat tych zagadnień. Bez trudu można znaleźć poradniki na temat osiągania sukcesu w życiu zawodowym, uczuciowym itp., poradniki pozytywnego myślenia, przewodniki ludzi zorientowanych na sukces, vademeca życia „bez porażek” w każdym aspekcie.

Według P. Fortuny również w literaturze psychologicznej niepowodzeniom poświęca się zdecydowanie mniej miejsca niż problematyce osiągnięć. W bazie danych PsycINFO wśród opublikowanych między rokiem 1970 a 2010 artykułów dotyczących motywacji jest 471 tekstów zawierających słowo kluczowe „sukces” oraz 263, czyli niemal połowę mniej, publikacji z kluczowym słowem „porażka” (Fortuna, 2012, s. 20).

A przecież porażkę rozumianą jako „błąd wyniku” należy niezaprzeczenie odróżnić od samego rezultatu działania, ale także od przyczyn niepowodzenia. Rezultat jest oczywiście ważny. Z całą pewnością wynik danej aktywności celowej jest warunkiem koniecznym, by stwierdzić niepowodzenie, ale nie jest to warunek wystarczający. Porażka jest bowiem interpretacją osiągniętego wyniku, czynioną poprzez porównanie go do sformułowanych na wstępie oczekiwań (Fortuna, 2012, s. 25).

To właśnie ów stan pożądany odgrywa wyjątkowo ważną rolę — standardu, do którego porównujemy swój wynik. Po zakończonej aktywności na podstawie porównania można stwierdzić, czy odniosło się sukces, czy porażkę.

W przypadku aktywności szkolnej standardy są wyznaczane uczniowi przez szkołę. To również szkoła, poprzez m.in. oceny, komunikuje uczniowi, czy swoje wyniki może traktować jako sukces, czy jako porażkę. W literaturze pedagogicznej niskie oceny traktuje się jako przejaw „braków w wymaganych przez szkołę wiadomościach i umiejętnościach ucznia, a także jego zachowaniach” i definiuje jako niepowodzenia, a nawet porażki edukacyjne. Utrwala to poczucie, że porażkom edukacyjnym należy zapobiegać, a już pojawiające się zwalczać.

Tymczasem porażki można konstruktywnie wykorzystać w edukacji i tym samym zniwelować ich niszczącą psychikę ucznia czy nauczyciela siłę (Kojas, 1998, s. 16). Można w tym celu wykorzystać osiągnięcia psychologii pozytywnej.

M. Seligman zauważył, że psychologia (analogicznie jak i inne nauki społeczne) była zbyt skoncentrowana na negatywnej stronie życia. Swoje zainteresowania skupiała na zaburzeniach, na obszarach deficytów i patologii oraz na stosownych metodach przeciwdziałania im (Seligman, 2004, s. 18-32). Porażki i niepowodzenia są przecież nauką samą w sobie. Budują doświadczenia, pozwalają nabrać wprawy, kreują postawy twórcze. Stany emocjonalne im towarzyszące, zwłaszcza te odbierane jako nieprzyjemne, są dodatkowym mobilizatorem — aby ich w przyszłości unikać.

Warto w tym miejscu przytoczyć zdanie T. Lewowickiego:

Spółeczny kontekst edukacji (...) nie przesądza przecież o pracy (i wynikach pracy) nauczycieli i uczniów. W przypadku zjawiska niepowodzeń szkolnych podejmowane są rozmaite poczynania diagnostyczne i terapeutyczne, które służą przewycięzaniu kłopotów dzieci w nauce (...) Ważniejsze jednak wydaje się poszukiwanie takich rozwiązań problemu niepowodzeń, które to rozwiązania sprzyjać będą zmianie ogólnej filozofii edukacyjnej (Lewowicki, 1998, s. 37-38).

W tym „nowym” podejściu przede wszystkim słuszne wydawałoby się odejście od traktowania rozbieżności w posiadanej wiedzy i umiejętnościach ucznia jako porażki, ale jako wyzwania — dla nauczyciela, ucznia, szkoły.

## Bibliografia

- Bralczyk J. (2005). *Słownik 100 tysięcy potrzebnych słów*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.
- Denek K. (1998). Powodzenia i niepowodzenia szkolne w kontekście badań. W: J. Łysek (red.), *Niepowodzenia szkolne*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Dubisz S. (red.) (2006). *Uniwersalny słownik języka polskiego PWN* (t. 3). Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.
- Fortuna P. (2012). *Pozytywna psychologia porażki. Jak zrobić z cytryn lemoniadę*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Kojs W. (1998). Wokół pojęcia niepowodzeń szkolnych. W: J. Łysek J. (red.), *Niepowodzenia szkolne*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Konopnicki J. (1966). *Powodzenia i niepowodzenia szkolne*. Warszawa: PZWS.
- Lewowicki T. (1998). Niepowodzenia szkolne (typowe ujęcia – uwarunkowania – program pozytywny, czyli pedagogika szkolnego sukcesu). W: J. Łysek (red.), *Niepowodzenia szkolne*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Okoń W. (1996). *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wyd. „Żak”.
- Okoń W. (2003). *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. Warszawa: Wyd. „Żak”.
- Seligman M.E. (2004). Psychologia pozytywna. W: J. Czapiński (red.), *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.
- Zieleniewski J. (1969). *Organizacja i zarządzanie*. Warszawa: PWN.

### Summary

#### Failure in the educational discourse

Failures accompany man in every area of life, so they also affect education. Hence, school failure became the subject of educational studies, although at the beginning there was some opposition. However, the traditional approach to failure, treating it as a negative phenomenon that should be combated, plays an important role in the educational discourse. Using the achievements of positive psychology in this field could change this attitude, as well as contribute to the much desired increase of the effectiveness of education.

**Key words:** defeat, school failure, positive psychology, challenge